بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤته
كلية العلوم التربوية
قسم علم النفس

رسالة ماجستير بعنوان

اثر طريقة استعمال مسرح الدمى في التدريس على التحصيل في مادة الرياضيات وأثره على التفكير الإبداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي

"دراسة تجريبية"

إعداد الطالب
إياد خالد الشطناوي
بكالوريوس إخراج مسرحي

إشراف
الدكتور محمد الشقيرات

٢٠٠٠

أثر طريقة استعمال مسرح الدمى في التدريس على التحصيل في مادة الرياضيات وأثره على التفكير الإبداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي

إعداد الطالب

إياد خالد الشطناوي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في جامعة مؤتة تخصص علم نفس

أسماء وتواقيع لجنة المناقشين:

1 – الدكتور محمد الشقيرات ....رئيساً

2 – الدكتور موسى النبهان..........عضواً

3 – الدكتور حسين بعاره ....عضواً

تاريخ المناقشة 2000/6/6

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وقل ربِ زدني علماً ﴾

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى روح من ستبقى ذكراه تعيش في قلبي

إلى روح والدي رحمه الله

والى أغلى إنسانه يعشقها قلبي

إلى والدتي حفظها الله

شكر وتقدير

الحمد لله الذي منحني الصحة والعافية ومهد طريقي لإنجاز هـــذا الجـــهد المتواضع.

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان لأستاذي الفاضل الدكتـــور محمـــد الشقيرات، الذي سيبقى في الذاكرة للابد، فكان مثال المعلم المخلـــص والصديـــق الوفي الذي لم يبخل علي بعمله وجهده حتى في أوقات راحته، والذي لـــم يتـــوان لحظة عن إسداء النصح والتوجيه السليم لي سعيا منه في إخراج هـــذه الرســـالة بأفضل صورة ممكنة.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير للأساتذة الكرام الدكتور موسى النبـــهان والدكتور حسين بعارة لما أبدياه من استعداد دائم لتقديـــم كـــل مســـاعدة ممكنـــة، ولتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة.

ولن أنسى أن أتقدم بشكري وتقديري لمديرة مدرسة الخنســـاء الأساســـية المختلطة والهيئة التدريسية وطلاب وطلبات الصف الثالث الذيـــن ســـاهموا فـــي تطبيق تجربة الدراسة.

وأخيرا أتقدم بشكري لأصدقائي الأعزاء الذين كانوا لي دائما مصدرا للعون على إنجاز برنامج هذه الدراسة وأخص بالذكر الصديق شادي شطناوي الذي كان بمثابة المعلم المساعد لي طيلة فترة التطبيق.

ملخص الدراسة

أثر طريقة استعمال مسرح الدمى في التدريس على التحصيل في مادة الرياضيات وأثره على التفكير الإبداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام طريقة مسرح الدمى على التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات واثره على التفكير الابداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث الاساسي. قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية (٦٥) طالباً وطالبة (٣١ ذكور و ٣٤ إناث)، ومجموعة ضابطة (٦٥) طالباً وطالبة (٣٤ ذكور و ٣١ إناث)، كما تم تطبيق اختبار التحصيل ومقياس التفكير الابداعي ومقياس الخيال على المجموعتين.

وأشارت النتائج إلى ان طريقة مسرح الدمى كانت افضل من الطريقة التقليدية في تأثيرها الإيجابي على كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال. وكذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال تعود لاستعمال طريقة مسرح الدمى، بالاضافة انه لا يوجد اثر للتفاعل بين الطريقة والجنس.

The Effect Of Applying Puppet Theatre Instruction Method On The Third Elementary Student's Mathematics Achievement, Creative Thinking And Imagination.

Eiad Shatnawy

Abstract

This study aimed to investigating the effect of puppet theatre instruction method on the third elementary student's mathematics achievement, creative thinking and imagination. The sample consisted of 130 male and female students of third elementary students. They were assigned into two groups; the experimental group consisted of 65 student (31 males and 34 females) and the control group consisted of 65 students (34 males and 31 females). An achievement test, creative thinking scale and an imagination scale were administered to both groups.

The results showed that there is a significant positive effect for the puppet theatre method on achievement, creative thinking and imagination compared to the traditional method of teaching. The results also showed that there were no significant differences between males and females on achievement, creative thinking and imagination due to implementing puppet theatre in teaching.

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الفصل الأول

الفصل الأول
مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

مقدمة:

زخر التمثيل بتعريفات عديدة خلال تطوره، فقد ورد في دائرة معارف القرن العشرين على ان كلمة التمثيل : "مرادفة لكلمة تياترو. وكلمة تياترو مشتقة من اللاتينية " تياتروم أو من الكلمة الاغريقية " تياترون"، ومعناها النظر بإعجاب أو التأمل والتدبر . والتياترو بالمعنى المعروف لنا الآن، كان معروفاً لدى قدماء اليونانيين والرومان، وكانوا في المبدأ يمثلون بعض القصص في بيوت من خشب، وبعد ان نما فيهم حب التمثيل جعلوا له مبانٍ خاصة . وأول تياترو بني من الحجر كان في أثينا قبل مولد المسيح بخمسة قرون ، وسموه " تياترو باخوس "، وباخوس آلهة الخمر وكان يتسع لـ (٣٠٠) متفرج" (وجدي، ١٩٧١، ص ٧١٥).

وعرف التمثيل باللعب والمحاكاة إلى جانب ما اصطلح عليه الآن بالتمثيل الذي يراد به تماثل مع الشيء الحقيقي الذي يرغب الممثل بعرضه وتقديمه (عبد الرزاق وكرومي ، ١٩٨٠). وعرّف مجمع اللغة العربية التمثيل بأنه "عمل فني منظوم، يؤلف على قواعد خاصة ، وهو حدث حقيقي أو مختلق يهدف للعظمة والعبرة" (أنيس ومنتصر والصوالحة ومحمد، ١٩٧٢، ص٨٦). وعرّف الممثل بأنه الحاكي أو المقلد الذي يحاكي الصوت وحركة الجسم وطريقة النطق للشخصية التي يمثلها ، أو هو الشخص الذي يقوم بعملية التمثيل(أنيس وآخرون، ١٩٧٢). كما عرّف الممثل باللاعب، أي الذي يلعب دوراً أو فعلاً أو حدثاً أمام مجموعة من الناس (كرومي ، ١٩٧٩).

والدراما (Drama) كلمة إغريقية الأصل مستمدة من كلمة (Drao) ومعناها "أنا أفعل" ، "أنا أناضل" . وفي الدراما، أي الفعل، يكتشف الطفل أو الممثل الحياة والنفس عن طريق المحاولات النفسية والانفعالية. وفي لعب الطفل توجد لحظات يقوم فيها بتمثيل الشخصيات ، كما توجد أيضاً مواقف عاطفية . وهذا يجعلنا نطلق على هذا اللعب اسم اللعب الدرامي (سيليد ، ١٩٨١).

وقد استخدمت الدراما كوسيلة فعّالة من وسائل التربية والتعليم، من خلال نشاطات مختلفة فحواها النشاط التمثيلي ، فيها يتوحد الطفل مع دور معين في موقف معين، وذلك بالاعتماد على تجربة وقدرة الطفل الشخصية وذلك من اجل هدف تعليمي محدد. لذا فهي وسيله فعاله في تنمية المتعلم عقلياً وعاطفياً وجمالياً من خلال النشاطات المختلفة (موسى وآخرون ، ١٩٩٢).

ويعتبر العديد من التربويين أن الدراما طريقة تدريس فاعلة في توضيح المفاهيم، والمعلومات، وتنمية المهارات، وذلك من خلال التجسيد وتقليد الفعل، وتفسير وتحليل الموقف الاجتماعي بعمق، بالإضافة إلى عملية التحرر والاندماج بحيث يتحرر الممثل (التلميذ) من كل أشكال الخوف والكبت، مما يؤدي إلى الكشف عن مشاعره الداخلية ، والاندماج والتعايش مع الدور الذي يمثله بكل متعة واستمتاع وبالصورة التي يتمناها (القاعود وكرومي ، ١٩٩٦).

وقد انبثق عن مفهوم الدراما التعليمية عدة أشكال منها :

- مسرح الأطفال .
- المسرح المدرسي .

- المسرح في التعليم .

- الدراما في التربية .

- مسرح العرائس / الدمى في التعليم : وهو ما سيتم تناوله في هذه الدراسة (أبو غزلة وأبو حشيش ، ١٩٩٥).

الدراما في التعليم:

أظهر كثير من التجارب في مختلف أنحاء العالم، أن الدراما ومن ضمنها استخدام مسرح العرائس كأسلوب تعليمي مدرسي، عملية ناجحة ذات نتائج إيجابية للمعلم والمتعلم (أبو هنيدي، ١٩٧٩). ففي ورقة العمل التي قدمها ليليان (Lillian, 1991) والتي يبين فيها استخدام الدراما لتسهيل التفكير الإبداعي وفهم الشعر، أكد فيها على طريقة كتابة قصص الدراما الشعرية عند طلبة المدارس الابتدائية، بحيث تتوفر إمكانية حدوث التعليم الاستكشافي من خلال الشعر الدرامي، بالإضافة إلى قائمة بالمقترحات المبدئية للمدرس وخطوات العمل. وأثبتت نتائج هذه التجربة أن الأطفال يدركون جيداً عندما يكون العمل درامي (التمثيل)، وذلك لأنهم يشتركوا به، بالإضافة إلى إيجابية الدراما في تسهيل التفكير الإبداعي عند طلبة المرحلة الأساسية.

وقدم المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية، دليلاً يشمل أنشطة للفنون الجميلة التي يمكن الاستفادة منها في تدريس اللغات الأجنبية في الغرف الصفية، بحيث يحتوي هذا الدليل على أنشطة تغطي الفنون الحركية والموسيقى، والرقص والمسرح والدراما، بالإضافة إلى كتب في الدمى المسرحية، وقد وزع هذا الدليل على بعض المدارس للاستفادة منه في تعليم لغات أجنبية كالفرنسية والألمانية والإيطالية بمساعدة الأنشطة

الواردة فيه باعتبارها وسائل تعليمية مساعده للمدرس في الغرف الصفية (American Council, 1992).

كما قدم لويس (Louise, 1993) دليل مواد الفنون المتعددة مع أشرطة فيديو تحوي ست وحدات تدريسية منها مسرح الدمى، والحركة وصناعة الرسم، وفنون المسرح. وتحوي كل وحدة على عدة دروس مع تعديل الأشياء المستخدمة في التمثيل حتى تتناسب مع الأطفال في مختلف الأعمار والقدرات. وتضم خطة كل درس هدفاً، وأسئلة للمناقشة، وأنشطة تعليمية. ومن خلال الفيديو المرفق يقوم كل فنان بتقديم معلومات وأفكار حول استخدام الفنون في دعم منهاج التدريس الصفي.

وأشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أثر الدراما/التمثيل في تحصيل الطلبة وفي مهاراتهم واتجاهاتهم. فقد أشارت نتائجها إلى تفوق الطلبة الذين تعلموا بطريقة الدراما على نظرائهم الذين تعلموا بالطرق والوسائل الأخرى في مجال التحصيل (Taylor, 1972; Sidney and Miched, 1990)، وفي مجال تنمية المهارات (Saternow, 1989)، وكذلك في مجال التفكير الإبداعي (Gray, 1986).

ولم يكن الوطن العربي بمعزل عن العالم في تطبيق الدراما كوسيلة تعليمية. فنجد في مصر والعراق ولبنان ان المسرح المدرسي حقق طفرة في النوع والكم والنتيجة، مما ساعد وزاد الاهتمام من قبل وزارات التربية والتعليم في تلك البلدان بالدراما التعليمية والمسرح المدرسي (كرومي ، ١٩٨٣).

وفي الأردن لاقت الدراما التعليمية اهتماماً كبيراً في المجال التربوي، فأصدرت وزارة التربية والتعليم عام (١٩٨٦ – ١٩٨٧) دليلاً خاصاً لخطط النشاطات التربوية،

أكد فيه على مسرحة المنهاج، واتباع الدراما كوسيلة تعليمية للمتعلم (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٦).

بالإضافة لما قامت به مؤسسة نور الحسين من تجارب لتسهيل دور العاملين في المسرح المدرسي، فقد عقدت دورات وورشات العمل مع الخبراء والمختصين من الدول الأجنبية والعربية لتطوير الدراما التعليمية ومنها مسرح الدمى. وقد تم إدخال التمثيل المسرحي ضمن النشاطات الصفية واللاصفية في العديد من المدارس النموذجية الأردنية الحكومية منها والأهلية (مؤسسة نور الحسين، ١٩٩٥).

نلاحظ مما سبق أن الدراما (التمثيل) في كل من أمريكا وبعض الدول الأوروبية، وبعض الدول العربية كان لها الدور الفعال في الحقل التعليمي، واعتبرت الدراما وسيلة تعليمية فعالة في إيصال المعلومات للطالب بشكل محبب. وكذلك نلاحظ أن استعمال الدمى حسنّ من تحصيل الطلبة، وساعدهم في تنمية مهاراتهم العقلية والاجتماعية، وكان له الأثر الإيجابي في تنمية التفكير الإبداعي، كذلك استعملت الدمى وبشكل إيجابي في تعليم اللغات الأجنبية.

مسرح العرائس – الدمى في التعليم:

عُرّف مسرح الدمى التعليمي بأنه أسلوب ونهج يستخدم فيه المعلم عناصر الدراما التعليمية، من حركة وإبداع ولعب درامي، وإيقاع (فواصل زمنية بن الوحدات)، ورواية قصة وتمثيلها، وارتجال تمارين وألعاب خلاقة في الموقف التعليمي، مستنداً على عناصر التجسيد في مسرح الدمى من صوت وحركة. وعُرّف مسرح الدمى على

أنه شكل مجسم (دمية) يحرك من قبل الشخص المؤدي ويعطي صوتاً وحركة داخل صندوق مسرح العرائس (Morrow, 1978) .

ويعتبر مسرح الدمى التعليمي من أهم الأساليب التعليمية الحديثة، فهو يقدم المادة التعليمية في صورة تمثيلية مشوقة، ومهما كانت هذه المادة صعبة، فان تحويلها إلى مسرحية تمثل بواسطة دمى كفيلة بان يجعلها سهلة واضحة ومفهومة، يتقبلها المتعلم بكل بساطة ويسر (حسين، ١٩٦٠). وإن البساطة والوضوح تشكل عنصر جذب وتشويق للأطفال المشاهدين، وهذا ما تميز به مسرح الدمى التعليمي عن غيره من أشكال الدراما؛ فهو بسيط وواضح سواء في صناعة الدمى، أو بث الروح فيها من خلال استخدامها بشكل درامي أمام المشاهدين (أبو المعال، ١٩٨٤).

ويختلف مسرح الدمى التعليمي عن المسرح البشري الآدمي بتركيزه على الحركة وليس على الحوار، فالحركة قادرة على أن تبث في الدمية الحياة (فاخوري، ١٩٩٢).

أنواع الدمى "العرائس":

هناك عدد من أنواع دمى العرائس يمكن استخدامها في مسرح الدمى التعليمي منها:

أولاً: دمى المارونيت: وهي الدمى ذات الخيوط المثبتة على قطعة خشبية، ويتراوح عدد الخيوط بين خيطين إلى عشرين خيطاً، ويتطلب تحريك هذه الدمى تمريناً شاقاً وهذا النوع من الدمى من الممكن تحريكه بالأيدي أو بالأرجل، ومحرك الدمية يجب ألاّ يظهر للجمهور المشاهد (موسى وآخرون، ١٩٩٢).

ثانياً: دمى العصى: تمسك العصى المثبتة عليها الدمية بيد، واليد الأخرى تمسك الأسلاك التي تحرك الدمية، ويجب ان تكون الأسلاك من الفولاذ غير اللامع حتـــى لا تعكس الضوء كما يجب ان تكون ملابس الدمية من النوع الذي يلبس ويخلـــع بســـرعة وسهولة (موسى وآخرون، ١٩٩٢).

ثالثاً: الدمى القفازية: وتسمى دمية اليد وهي من أكثر أنـــواع الدمـــى حيويـــة وبهجة وسهولة، إذ إن محركها يستطيع أن يجعلها تقوم بأنواع مختلفة من الحركـــات. وسميت قفازية لأنها تلبس باليد كالقفاز كما إنها تحرك بواسطة اليد، ويعد هذا النوع من أبسط أنواع الدمى المستخدمة وأنسبها لإمكانيات مدارسنا فنياً ومادياً (موسى وآخـــرون، ١٩٩٢) وهذا النوع سيتم استخدامه في هذه الدراسة الحالية.

مراحل إعداد دراما الدمى التعليمية:

أولاً: صناعة الدمى:

أ- صناعة جسم الدمية: إن من أهم المهارات التي قد يكتسبها الأطفـــال هـــي صنع الدمى، لذا تحرص البرامج التربوية على مساعدة الأطفال علـــى صنـــع دمـــاهم بأنفسهم، وذلك لأن الطفل حينما يصنع دميته بيده يظهر تعلقاً كبيراً بها، ويسهم عنصـــر الخيال بشكل كبير في صنع هذه الدمى، حيث يستطيع الطفل الصغير صنع دمية تتلاءم مع طبيعته، وتكون بسيطة لا توجد فيها الكثير من التفصيلات. وفي الوقت الذي تســـمح فيه سن الأطفال ودرجة نموهم باستخدام المقصات، يمكن توجيههم فـــي قطـــع رؤوس مسطحة من الورق المقوى، ثم يرسموا عليها الملامح، ثم يشكلوا بقية الدمية علـــى أن

تتضمن من التفاصيل الجزئية ما يتناسب مع سنهم، وبالتالي يصبح لكل مرحلة ولكل سن دمى معينة ذات تفاصيل خاصة (حسين، ١٩٦٠).

ويمكن أن يستخدم في صناعة الدمية العديد من المواد والخامات الموجودة والمتوفرة بسهولة في البيئة المحيطة، مثل ورق الجرائد، البولسترين، الكرة، الجوارب، أو تفاحة أو برتقالة وغيرها الكثير. ويمكن من خلال هذه الخامات البسيطة المتوفرة بمتناول يد الطفل صنع دمية ترقص وتغني وتمثل (Louise, 1993).

أما بالنسبة لشخصية الدمية أو الشخصية التي تمثلها الدمية، وهناك طريقتان في خلق شخصية الدمية:

١-صنعها ثم استخدامها فيما بعد.

٢-تحديد استعمالها ثم صنعها.

هذا ويفضل أن يحدد الطفل ماهية شخصية الدمية قبل صنعها (Carter, 1987).

ب- المواد التي تصنع منها الدمى:

١-القماش: مع حشوه بالقطن أو القش أو ما شابه ذلك.

٢-الشاش والغراء "كمادة لاصقة" باستخدام بالون الأطفال؛ لإعطاء حجم الرأس المطلوب والذي يعتبر أهم جزء في جسم الدمية.

٣-الخشب المناسب مع التشكيل المبسط للغاية.

٤-الجوخ أو اللنت بتطويقه على تشكيل من الشمع وباستخدام الغراء.

٥-عجينة الورق مع تشكيلها بالشكل المطلوب.

٦-قصاصات الورق أو ورق الجرائد باستخدام مادة لاصقة (كالغراء مثلا بعدة طبقات) على تشكيل من الصلصال للشخصية المطلوبة (أبو هنيدي، ١٩٧٩).

وبعد صناعة جسم الدمية، يقوم الطفل برسم وتلوين تفاصيل الوجه وذلك حسب ماهية شخصية الدمية، وتثبيت مجموعة من الخيوط في الرأس للإيحاء بالشعر مثلا، أو تصميم قبعة صغيرة وتثبيتها على رأس الدمية، وإضافة ما يتخيله مناسبا إلى جسم الدمية (Hamrin, 1981).

ثانيا: صناعة ملابس الدمية:

لكل شخصية في دراما الدمى التعليمية ألبسة خاصة تدل على مكانتها الاجتماعية ومستواها. ولذلك يقوم كل طفل حسب الشخصية التي اختارها لدميته بتفصيل الثوب المناسب لها، ولكن مهما تميزت هذه الألبسة، فإنها تقوم على مبدأ وأساس واحد هو البترون أو الفستان الذي يتناسب انفراده مع شكل اليد، حيث يمكن للطفل المحرك للدمية إدخال يده فيها إلى العنق ليتاح له وضع إصبع السبابة في الرأس لتحريكه، بينما الإبهام والوسطى لتحريك ذراعي الدمية على أن تكون الملابس بارتفاع يكفي لتغطية ذراع المحرك حتى المرفق (فاخوري، ١٩٩٢؛ أبو هنيدي، ١٩٧٩).

ثالثا: إعداد مسرح الدمية:

لا يعتبر مكان عرض نشاط الدمية (التمثيل) معيقا لتقديم ما يراد تقديمه، فبإمكان الطالب الممثل من خلال الدمية أن يقف أمام الصف وبيده الدمية ويجعلها تتحرك وتحاور وتمثل، إضافة إلى أنه بإمكانه أن يختبئ خلف طاولة أو كرسي ويرفع الدمية

بيده ويبدأ بالعمل، كما أنه بإمكان المعلم أن يمد حبل غسيل من حائط إلى آخر، ويجعل الطالب الممثل يختبئ خلف شراشف ويبدأ بتقديم ما لديه (فاخوري، ١٩٩٢).

ويمكننا صنع نموذج مسرح مدرسي مناسب لغرفة الصف خفيف الوزن سهل الحركة والنقل وقليل التكاليف، بحيث يمكن أن يتوفر في كل مدرسة، وهو مفيد جدا لأنه يكون تحت تصرف المعلم كلما أراد استخدامه. ويتكون هذا النموذج من واجهة خشب بها من الأعلى نافذة للعرض (شباك) أو فتحة، وجانبين مثبتين بالواجهة بواسطة مفاصل، وذلك لإمكانية فرده عند الاستخدام وطيه بعد انتهاء العرض أمام الطلبة في الغرف الصفية، ونقله بسهولة من مكان لآخر، كما أنه يصنع من الخشب العادي وبأبعاد ملائمة لأطوال التلاميذ المحركين للدمى، ثم يغطى الهيكل الخشبي للمسرح بالقماش المناسب، وتركب ستارة متحركة من جزء واحد أو جزأين في نافذة العرض، والتي يمكن بواسطتها التمهيد للمشهد، أو إنهائه، أو عند الحاجة إلى تغيير المناظر الخلفية التي تكون عبارة عن رسوم الأطفال المقدمة في مادة التربية الفنية (أبو هنيدي، ١٩٧٩).

الخيـــال:

يعتبر اللعب الذي يكون فيه السلوك مسبوقا بتصور عقلي، وفيه جانب كبير من الخيال لعبا خياليا. فالطفل في هذا اللعب يتصور السلوك والوسائل المؤدية إلى بلوغ غايته أو إشباع رغباته ودوافعه. فمثلا الطفل الذي تكون لديه رغبة في اقتناء لعبة ما ولا يجدها، فإنه يتصور الوسائل التي تمكنه من اقتنائها ، ويقوم بصنعها من المواد المتوفرة أمامه مستخدما خياله في ترتيبه التصوري لهذه اللعبة.أي أن الطفل إذا كان لا

يملك الإمكانات اللازمة لتحقيق رغباته فانه يستخدم أي شيء لبلوغ هذه الغايات مفكـرا ومتخيلا ومحاولا ابتكار وإبداع وسائل تحقق له هذه الدوافع والرغبـــات (الحـايك ، ١٩٨٨).

والخيال هو استعداد لتكوين وتنشيط صور عقلية في غياب أي نموذج مـــدرك. فالخيال بهذا المعنى يندمج مع القدرة على التذكر. بالإضافة إلى أنه يدل علـــى قـدرة تركيب الصور في لوحات متتابعة (دورون و بارو، ١٩٨٧).

والخيال هو نشاط نفسي تحدث خلاله عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة وبين الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات الماضية، وتكـون نواتـج ذلك كله تكوينات وأشكال عقلية جديدة (Reber,1987).

هناك واحدة من الدراسات المسحية المبكرة المتعلقة بالخيال من قبل جـــالتون، المذكور في ريبر (Reber, 1987) إذ قام بتوزيع استبانه على مائة رجل معظمهم كانوا من المميزين في العلوم والمجالات الأخرى. وفي هذه الإستبانة طلب منهم أن يستذكروا مائدة الفطور التي كانت في صباح ذلك اليوم، وأن يصفوها بكل تفاصيلها، وأن يربطوا الوصف بتجاربهم السمعية والشمية والتذوق واللمس والشعور ببرودة الأشياء والجوع. وكان من نتائج هذه الدراسة أنه وجد تباينا كبيرا في درجات التخيل في رواياتهم. ففـي بعض الحالات كان وصف الموضوع واضحا وغنيا بالتفاصيل، كما لو كـانت مـائدة الفطور لا تزال أمامهم، وأناس آخرون كان لديهم تصور أكثر إبهاما وآخرون لم يـروا أي تخيل معتقدين أن ذلك أمر مستحيل.

والقدرة على التخيل هي تقريبا شيء غير محدود، فليس من الصعب تخيل قطـة خضراء تقود سيارة وتصدر صوت كصوت آلة موسيقية ورائحتها كالزهور، رغـم ان مثل هذا الوضع لم تتم رؤيته قبل ذلك. هذه القدرة على جمع العديد من الصور المؤلفة في الدماغ لخلق خيالا جديدا، هي ليست فقط قدرة ثمينة، وإنما قدرة ضرورية لعمليـة التذكر، فيستعمل معظم الناس الخيال للتذكر بصورة طبيعية. والخيال ذو فائدة عظيمـة في مرحلة الطفولة المبكرة حيث انه يساعد فـي تعليـم الأرقـام والأبجديـة، وأيـام الأسبوع...الخ. وعلى الرغم من أن الأطفال الصغار لم يتم تعليمهم على استعمال الخيال إلا أن الدماغ يجد إنه من السهل عمل ارتباطات حسية من مفاهيم مجردة وتذكر أنمـاط تصوريه معينة (Reber , 1987).

الإبـــداع:

أن موضوع الإبداع مفهوم أزلي ظهر منذ أن عرف الإنسان نفســه واكتشـف مؤهلاته . ورغم أن التعريفات تختلف من عصر إلى آخر لكن المفهوم واحد وهو مـا يتميز بالخلق الجيد والجديد والنافع للناس ، والذي يستحوذ على إعجابهم. فقـد عـرف تورانس (Torrance, 1977. P 63) "الإبداع على أنه العملية التي يصبح مـن خلالـها الفرد أكثر حساسية للمشكلات، ومواجهة النقص وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصـة وعدم الانسجام؛ ليبحث عن الحلول، ويصوغ فروضا ثم يختبرهـا، ويعيـد اختبارهـا ويعدلها، ويعيد اختبارها مرة أخرى، ثم يقوم نتائجه في آخر الأمر". كما اقترح تعريفـا آخر للإبداع، "بأنه خطوة ناجحة نحو المجهول عن الخط المألوف والشائع مـع كونـه مفتوحا للخبرة".

كما اقترح ابرهام (Ebraham) تعريفا آخر مذكور في (عبـد الغفـار، ١٩٧٧، ص ٢٢) "أن الإبداع هو القدرة على توليد أو إنتاج أكبر عدد ممكن من البدائـل التـي تتصف بالتفرد والجدة باستخدام محك واضح".

واقترح سبيرمان (Sperman) تعريفا آخر مذكورا في جيلفـورد (Guilford, 1965) للإبداع "على أنه رؤية للعلاقات بين العمليات العقلية الشعورية واللاشـعورية، والتي تكون نشطة خلال تعلم العلاقات". أما جيلفورد (Guilford, 1965, P 32) فقـد عرفه "بأنه العملية العقلية التي تنشط من خلالها القدرات ذات النتاج المميز والقـدرات التحويلية. فالأولى تعمل على توليد الأفكار، والثانية وصفت بأنها أنواع مـن الطلاقـة والمرونة والأصالة". وقد اشتملت تعريفات أغلب العلماء للإبداع رغم اختلافـها علـى المكونات الثلاث الرئيسة للتفكير الإبداعي، والتي تشمل:

- الطلاقة (Fluency) القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار.
- المرونة (Flexibility) القدرة على إنتاج أفكار متنوعـة واسـتخدام طـرق مختلفة.
- الأصالة (Originality) القدرة على إنتاج أفكار جديدة وغير مألوفة.

تعد عملية تنمية التفكير الإبداعي إحدى الأهداف التربوية الهامة التـي تسـعى المجتمعات جاهدة إلى تحقيقها، من خلال برامجها التربوية ومناهجها التعليمية . وقد أكد تورانس على ضرورة تنمية قدرات التفكير الإبداعي للأطفال الصغـار كـهدف عـام للتربية (تورانس، ١٩٨٠).

واتفق جيلفورد وثورانس على إنه لا يوجد شيء يمكن أن يسهم في رفع مستوى الرفاهية للأمم والشعوب، وتحقيق الرضا، أكثر من رفع مستوى الأداء الإبداعي لـــدى هذه الشعوب (Guilford, 1965).

التمثيل وعلاقته بالخيال والإبداع:

" ان أهم ما يميز فن التمثيل، عن سواه من الفنون هو اعتماده اللعب، مما حـدا ببعض اللغات الحية استعمال اصطلاح كلمة "اللعب" كمرادف "للتمثيل". وكما يقال فـي مصادر المسرح أن الممثل يلعب الدور الفلاني بدل من كلمة يمثل، حتى يذهب البعـض بالقول إن العمل التمثيلي يكون أكثر إمتاعا إذا تحول إلى لعب. ان التمثيل يتطلب عملا كثيرا، ولكن عندما نلمس إنه لعب عند ذلك لن يعود هناك عملا فيكون لعب في لعـب " (عبد الرزاق وكرومي ، ١٩٨٠، ص٣٨).

لذا نبتعد عن مثل هذا القول، ونقول إن التمثيل شكل من أشكال اللعــب، وهـذا يؤكد الخصوصية للتمثيل وخصوصا عند الأطفال ، لأنه ليس جميع لعب الأطفال تمثيلا إذ لا تتوفر فيه عناصر التمثيل الأخر (النص، ممثل، جمهور).

فالطفل عندما يمثل يتخيل ويبتكر ويرتجل ويحاكي في لعبه التمثيلـــي، ويؤمـن بأدواته قناعة تدفع بأقرانه إلى الإيمان بحقيقة ما يلعب. ومثال ذلك نزوع الطفــل إلـى تخيل العصا حصانا فيركبها كحقيقة، وهو بذلك يجسد دور الفارس في سلوكه وعواطفه وانفعالاته، لذا نجد هذه العلاقة القوية ما بين التمثيل واللعب التمثيلي (كرومي، ١٩٧٩).

ويرى بياجيه أن للعب دور هام غي النمو المعرفي للطفل، وانه وســيلة لنمـو القدرة الابتكارية والابداعية لديه، فيتناول اللعب كوسيلة ضرورية لكي يتمكن الطفل من

بيئته ويتواءم معها، ويحدد بياجيه اللعب في ثلاث فئات أساسية وهي: لعب الممارسة (Practice Play) الذي يصاحب المرحلة الحسية – الحركية من النمو المعرفي للأطفال، ويتميز بالاستكشاف والتكرار تمكنه من النشاط الذي يزاوله الطفل واللعب الرمزي (Symbolic Play) الذي يصاحب مرحلة ما قبل العمليات لدى أطفال ما قبل المدرسة، فالطفل في لعبة قد يستخدم شيئا ليمثل شيئا آخر أو يرمز اليه، مثل مجموعة من المكعبات يحركها على أنها قطار، وتؤدي زيادة حصيلة الطفل اللفظية إلى تحسين قدرة الطفل على الترميز في لعبة وتمثيل الأحداث والخبرات التي تزخر بها بيئته. واللعب وفقا للقواعد (Games With Rules) والذي يتطلب مزيدا من الاتصال والتعاون، ورغم أن هذا النوع من اللعب يشيع في سنوات ما قبل المدرسة، ويفيد منه الأطفال في الروضة، إلا ان مرحلة العمليات الحسية من النمو المعرفي للأطفال هي الفترة الأكثر ملاءمة له. أما في المرحلة الإجرائية التي تمتد من سن السابعة وحتى الحادية عشرة فقد تبرز قدرة الطفل على عكس العمليات، كما يتطور لديه اللعب التمثيلي ذو الصفة الاجتماعية (بياجيه، ١٩٧٨).

ونرى مما سبق ان أهمية اللعب كوسيلة لنمو القدرات الإبداعية وما يلعبه في دور بناء شخصية الإنسان بالشكل السليم، فان ظاهرة اللعب تأخذ في النمو باستمرار، حيث تبدأ من تمركز الطفل حول ذاته، ثم تتسع حتى يشمل أقرانه إلى أن يصل إلى مرحلة يميل فيها الطفل نحو الاستعراض أو العرض للغير في لعبه التمثيلي، ومن خلال اللعب الطفل فإنه يتخيل ويبتكر ويبدع، فنرى من هنا العلاقة القوية ما بين التخيل والإبداع في لعب الأطفال التمثلي (سليد، ١٩٨١).

أهمية استخدام أسلوب دراما الدمى التعليمية:

يحتوي هذا الأسلوب على العديد من الفوائد التي تفعل العملية التعليمية التعلمية، وتحقق للمتعلم، سواء على مستوى صناعة الدمية أو على مستوى ممارسة نشاط الدمى التمثيلي وهي:

١- إمكانية استخدامها في الموضوعات الدراسية المختلفة، كالتاريخ والمواد الاجتماعية والعلوم الإنسانية واللغات، لتقدم للطالب تعلما فعالا (الآغا وعبد المنعم، ١٩٩١).

٢- تزويد الطلاب بالخبرات التعليمية وبمهارات التشكيل والتجسيم والتلوين (Egge, 1987)

٣- تنمي خيال المتعلم وتهيئ له المناخ المناسب للإبداع والابتكار (Currant, 1985).

٤- إرشاد الطلبة باستغلال خيالهم لمساعدتهم على مجاراة عواطفهم ومشاعرهم الواقعية اليومية (James, 1990).

٥- تخلق لدى المتعلم عنصر الواقعية نحو المواد التدريسية، وبالتالي تشوقه دائما للذهاب إلى المدرسة (Schmidt, 1985)

٦- تعمل على زيادة المعرفة، وإثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم(Clarke, 1992).

٧- تعتبر أداة ووسيلة ترفيهية تثقيفية ممتعة (Leyser, 1994).

٨- يتعلم الطالب من خلالها التعاون والعمل المشترك الهادف، وذلك لما لها من فعالية في خلق حس من التفاعل العضوي(Fleming, 1993).

٩-توفر فرصة للمتعلم لفهم قدراته ومواهبه والتعبير عن ذاته، حيث يفهم المتعلم من خلالها ذاته (Skeltone & Hamilton, 1990).

١٠- تعتبر طريقة لتجسير الاتصال ما بين البيت والمجتمع وبين المدرسة (Mendeeka, 1996).

١١- وسيلة لتدريب المعلمين وتحسين الممارسات التدريسية لديهم (Molloy, 1992).

١٢- تنمي ثقة المتعلم بنفسه (Molloy, 1992).

١٣- تستخدم كأسلوب للمساعدة في تطوير اللغة ومهارات الاتصال.

١٤- تستخدم كأداة علاجية إصلاحية؛ حيث تعمل على تخليص المتعلمين من الانفعالات الضارة، والكبت كالشعور بالجبن والضعف أو الخجل أو الانطواء أو الخوف أو الحزن الخ، إذ قاموا هم أنفسهم بالتمثيل (Emmison, 1996).

١٥- إكساب المتعلمين مهارة حل المشكلات؛ من خلال تحديد مشكلاتهم، وإيجاد حلول عقلانية لها في طل أوضاع مريحة غير مخيفة وغير مهددة، وبهذا يصبح المتعلمون قادرين وبشكل فعال على المشاركة في عملية صنع القرار (Caputo, 1993).

١٦- تعمل على تضييق الفجوة بين المتقدمين والمتخلفين في التحصيل الدراسي في الفصل الواحد من خلال المشاركة الجماعية الفاعلة (الاحمد، ١٩٨١).

١٧- تنمي لدى المتعلم التذوق الجمالي والحس النقدي (Louis, 1989).

١٨- تساعد على تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلم مثل: تعود النظام من خلال طاعة الأقران، والانصياع لرأي قائد المجموعة، والشورى، وضبط النفس،

والمشاركة الوجدانية وذلك من خلال الأدوار المختلفة ومعايشة المواقف التي يمثلها أو يشاهدها (سلامة، ١٩٩٦).

١٩- بالإضافة إلى المكاسب الموضوعية والنفسية التي يجنيها المتعلمون، إذا ما قاموا هم أنفسهم بالتمثيل في مسرح الدمى، فانهم يكتسبون مهارات خاصة سواء في الإلقاء أو الطلاقة في التعبير، أو النطق أو الأداء الحركي من خلال ممارسة تحريك العضلات، وتنسيق حركات اليد المحركة للدمية أو التفكير الناقد، وغير ذلك من المهارات (أبو هنيدي، ١٩٧٩).

مشكلة الدراسة وهدفها:

تعتبر العملية التربوية من أهم واجبات الدول الساعية نحو الرقي والتحضر. وانطلاقا من سعي التربويين في البحث عن افضل الطرق والوسائل لتكون هذه العملية أكثر فائدة في تحقيق أهدافها كاملة، والتي هي مشتقة من الأهداف العامة للدولة ، ولاعتبار الدمى المسرحية وسيلة تعليمية جديدة فاعلة يمكن توظيفها في العملية التربوية، ونظرا لعدم وجود دراسات في هذا المجال في كل من الوطن العربي والأردن من الناحية التجريبية؛ لذا فقد هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة الأثر الذي يتركه مسرح الدمى على التحصيل وعلى التفكير الإبداعي والخيال في المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء بعض المتغيرات كالجنس.

فرضيات الدراسة :

لتحقيق هدف هذه الدراسة فقد صيغت الفرضيات التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) على كل من التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات والتفكير الإبداعي والخيال تعزى لطريقة التدريس (مسرح الدمى والطريقة التقليدية).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) في كل من التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات والتفكير الإبداعي والخيال تعزى للجنس.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥)) في كل من التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات والتفكير الإبداعي والخيال تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها المحاولة الأولى في الأردن للبحث في أثر استخدام مسرح الدمى في التحصيل في وحدة القسمة وأثره في التفكير الإبداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي. إضافة لما يتوقع ان تلعبه من دور رئيسي في ترجمة ما جاء في المؤتمر الوطني الذي عقد للتطوير التربوي الذي عقد بتاريخ ١٩٨٧/٩/٦، والذي أوصى بدرجة كبيرة باستخدام المسرح التربوي والدراما في تعليم المواد الدراسية المختلفة، وذلك للمساهمة في مساعدة الطلبة على النمو المتوازن معتمدا لحب الأطفال للعب الدرامي وتوظيفه من اجل التعليم.

التعريفات الإجرائية:

مسرح الدمى: هو شكل من أشكال المسرح، مجسم يحرك من قبل الشخص المؤدي ويعطي صوتا وحركة لمسرحيات اتخذت من منهاج الرياضيات (وحدة القسمة) المقرر لطلبة الصف الثالث الأساسي مادة لها ، وذلك على لسان دمى مسرحية، وقد اعد هذا المسرح لأغراض هذه الدراسة.

التحصيل: ناتج ما يكتسبه الطالب من التعليم مباشرة، ويقاس بالعلامة التي حصل عليها في اختبار التحصيل الذي اعد لأغراض هذه الدراسة.

الخيال: هو نشاط تحدث خلاله عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة وبين الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات الماضية وتكون نواتج ذلك كله تكوينات وأشكال عقلية جديدة وتقاس من خلال اختبار(حنوره) للصورة الخيالية والذي تم تكيفه لأغراض هذه الدراسة.

الإبداع: هو قدرة الفرد على إنتاج اكبر عدد ممكن من الارتباطات التي تتصف بالتفرد والجدة من خلال قدراته الثلاث الطلاقة والمرونة والأصالة، وتقاس من خلال اختبار ثورانس للتفكير الإبداعي المقنن على البيئة الأردنية.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

(أ) المتغيرات المستقلة:

- طريقة التدريس، وتقع في مستويين:

  أ- طريقة مسرح الدمى

  ب- الطريقة التقليدية

- الجنس ويقع في مستويين: (ذكور) و (إناث)

(ب) المتغيرات التابعة

- الخيال
- التفكير الإبداعي
- التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

الدراسات السابقة:

لقد حاول الباحث الحصول على عدد من الدراسات السابقة التي تتعلــق بشــكل مباشر بموضوع دراسته، ونظرا لعدم وجود دراسات عربية أو أجنبية في موضوع اثر مسرح الدمى على التحصيل والتفكير الابداعي والخيال، فقد قام البـــاحث باســتعراض بعض الدراسات ذات العلاقة التي تعالج أكثر من متغير مــن خــلال مســرح الدمــى والتمثيل بشكل عام وهي كالآتي:

أجرى كارلا (Carla, 1994) دراسة هدفت إلى تعزيز التمثيل الدرامي الفعــال، واعادة تمثيل القصص في حصص الصفوف الابتدائية الاساسية. وتحاول هذه الدراســة البحثي الصفي اكتشاف ما هو الدور الذي تقوم به عملية التمثيل الدرامي واعادة تمثيــل القصص كطريقة تعلم / تعليم في تطوير المهارات الاجتماعية عند الأطفال الصغـــار، وبمراجعة الادب السابق تم تحديد عدد من العناصر التي تساعد المعلمين في الحث على اعادة تمثيل القصص دراميا ومنها: اختيار كتاب أو قصة معروفـــة، وتشــجيع تبنــي القصص التي تفيد حاجات المجموعة، والتوجيه باقل قدر ممكن، وتجنب التوقــف فــي النتيجة النهائية والالتزام بها. وبدأ المعلمون والطلاب باعادة تمثيل حكايــات معروفــة وروايات من الفلكور، وتم تكوين مجموعتين كل منهما تضم ٦ تلاميــذ، كمجموعــات عمل لاعادة تمثيل قصص، مثل الدببة الصغيرة الثلاث، واستمتع التلاميذ بهذه العمليــة، ورغبوا في اعادة تمثيل قصصهم مرة أخرى بعــد ان شــاهدوا تمثيــل المجموعــات الاخرى، ثم انتقل التلاميذ بعد ذلك لتمثيل قصص غير مالوفة تهمهم، وكــانت عمليــة

إضافة مسرح الدمى بدمى متعددة عملية ناجحة واظهرت كيف تم تطوير كل من اللغة والتعاون واستيعاب القصة، والتعبير الشفوي، والتخيل في هذا التمثيل الابداعي، وكان المدرس مندهشا ومستمتعا بالتحول الذي قام به التلاميذ في الانواع المختلفة من الشخصيات وذلك عن طريق تغير القصص أو القبعة، أو التنورة فقط. واصبحت غرفة اللباس من الأماكن الأكثر شعبية في الصف. وقد طور التلاميذ مهارات تفكير من المستوى الأعلى أثناء اتخاذهم لقرارات حول الشخصيات المرسومة، والجلوس في مكان اعادة تمثيل ادوارهم. لقد عملوا على تطوير مهارات اجتماعية عند استماعهم لافكار الاخرين، وتعلموا عملية التنازل في الخيارات التي يتخذونها كمجموعة.

وقد اجرى غرازينا (Grazyna, 1996) إلى التعرف على اثر أداء الفنون (الموسيقى، المسرح، الرسم)، كوسيلة تعليمية في تطوير القدرة الابداعية، ومنها التخيل. وتكونت الدراسة في تجربتين تم تطبيقهما من قبل معلمين في الروضة؛ ففي التجربة الاولى تم التركيز على تخيلات (٢٥) طالبا من اعمار (٦) سنوات عن طريق مسرحيات (أعمال فنية) أديت أمامهم في الروضة، وكان لدى الأطفال حرية الوصول إلى المسرح للعب مع الدمى. وفي التجربة الثانية، فقد تم القيام بها مع مجموعة من (٢٠) طفلا من أعمار (٥-٦) سنوات وهدفت إلى اختيار اثر الموسيقى على التعبير الفني للأطفال. وأظهرت النتائج وجود زيادة كبيرة في القدرة التخيلية على التخيل بين أفراد هذه المجموعة، وقد تم التعبير عن هذا الأثر للموسيقى بالفن، وقام الأطفال الذين استمعوا للموسيقى برسم أشياء ملونة ومفضلة بشكل أكبر.

وقد أجرى سنلسون (Snelson,1986) دراسة هدف من خلالها إلى استقصاء استخدام الدمى في مادة اللغة الإنجليزية للصفوف الثانوية، ومعرفة فيما إذا كان التحصيل في الامتحانات التي تقيس التعلم الإدراكي من خلال محتوى درامي تختلف حسب تقنية وتكنيك الدراسة. وقد حاولت الإجابة على الاسئلة التالية:

١-سيكون التحصيل في الامتحانات التي تقيس التعلم الإدراكي للمحتوى الدرامي أعظم وأكبر عندما يتم تعليم الطلبة باستخدام تكنيك عروض الدمى الحية، أكثر منها عندما يتم تعليم الطلبة من خلال قراءة المعلم أو عن طريق تحديد قطع مطالعة صفية، أو عن طريق عروض الدمى على الفيديو.

٢- ستكون العلامات التي تقيس الاتجاهات نحو الدراسة من خلال الدراما اكبر عندما يتم تعليم الطلاب باستخدام تكنيك الدمى الحية، أكثر منه عندما يتم تعليم الطلاب بواسطة قراءة المعلم، أو القراءة الذاتية في الصف، أو حتى عروض الدمى على الفيديو.

وقد اشترك (٥٩) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في هذه الدراسة والذين تعرضوا لأربع معالجات متنوعة في أوقات مختلفة خلال التجربة. وتضمنت كل معالجة طرحا لواحدة من أربع مسرحيات لمولير (Molear) والتي تهدف لمعالجة انتصار حب الشاب على الغيرة. وتم إجراء امتحان إدراكي بعد كل معالجة، كما تم تصميم استبانه لتحديد اتجاهات الطلاب نحو دراسة الدراما ونحو الدمى والمسرحيات واستخدام التلفزيون والفيديو. وأشارت النتائج إلى أن طريقة مسرح الدمى كانت أفضل من طريقة تحديد قطع قراءة داخل الصف في التحصيل.

كما تبين ان الطلاب قد فهموا المسرحية، وانخرطوا فيها عاطفيا بشكل اكبر عندما استخدموا عروض الدمى أكثر من استخدام العناصر الثلاثة الأخرى.

واشارت نتائج الدراسة أيضا إلى ان الطلاب كان لهم اتجاه مفضل وإيجابي نحو استخدام المسرحيات، وعروض الدمى، واستخدام التلفزيون في المدرسة أكثر من أي وقت مضى. وأشارت النتائج أيضا إلى ردود فعل أخرى بحيث كان لهم اهتمام قوي في التداخل والانخراط الفعال في عروض الدمى.

وقد أجرى دنيجير (Deniger,1995) دراسة هدفت إلى استخدام الدمى المسرحية في وصف المظاهر المتعددة، والعمليات التي تحدث عند مجموعة من الأطفال، إذا قاموا هم أنفسهم بصنع دماهم الخاصة وتوظيفها بمسرحيات خاصة. وقد قام الباحث بملاحظة السلوك والتصرف الفردي داخل غرفة الصف. واعتبرها حصيلة مهمة ناتجة من استخدام الدمى. بالإضافة إلى معرفة الصعوبات التي تحد من التخطيط وتسهيل عملية الدراما داخل غرفة الصف. وقابل الباحث مجموعة تكونت من ستة طلاب من الصف الرابع والخامس على مدار(١٢) جلسة، مدة كل منها ساعة واحدة، صنعوا من خلالها الدمى وأوجدوا مسرحيات دمى حول مواضيع كانت تواجههم كمشاكل.

وقد تم تسجيل وكتابة كل ما يدور في جلسات المجموعة كمحاولة لتحليل عملية صنع الدمى، وعملية التفاعل الجماعي والطرق التي يمكن من خلالها تفاعل كلا العمليتين عن طريق مراقب خارجي لضمان دقة النتائج التي حصل عليها الباحث.

وظهر من خلال عملية صنع الدمى، أنها توفر فرصة لأن يبدأ الطلاب بالتقارب مع بعضهم بشكل عام. وقد تم بيان صفات الأساليب وقوة شخصيات الأفـراد. وكـان الاتجاه العام لهذه العملية مشجعا وبدرجات مختلفة من الرضى تجاه النواتج. وقد لاقـت عملية كتابة المسرحية وتمثيلها نجاحا اقل من عملية صنع الدمى.

وظهرت الدمى التي صنعها الأطفال على أنها تعبر عن وجهات نظرهم. وفـي جعل التمثيل جزء من اهتماماتهم الرئيسية. وأشارت محتوى المسرحيات بما فيها مـن معلومات وأدلة إلى مدى اقتراب كل فرد من حل مشاكله.

وهدفت الدراسة إلى أجراها يوكر (Euker, 1991) إلى معرفة إمكانية اسـتخدام الدمى في منهاج صفوف الحضانة. وركزت الدراسة على استخدام المعلم للدمـى فـي صفوف الحضانة في مدرسة مقاطعة لونغ بيتش الموحدة، وفي المدرسة الموحدة فـي مقاطعة كاليفورنيا. وأشارت النتائج إلى أن الدمى تستخدم في المنهاج بمعدل مرة فـي الأسبوع من قبل مجموعات صفية كبيرة ومجموعات صغيرة، والطـلاب كـل علـى انفراد. ويمكن أن تستخدم الدمى من قبل الذكور والإناث بمعدل متساو. ويمكن استخدام الدمى بشكل متساو بين الطلاب الذين يتحدثون اللغة ألام (الإنجليزية)، وبين الطـلاب الذين يتحدثونها كلغة ثانوية. كما أشارت النتائج إلى أن استخدام المعلمين للدمـى فـي المنهاج أو النشاطات التي يديرها المعلمون بانفسهم تكون أكثر ايجابية مـن اسـتخدام الدمى في النشاطات التعليمية التي يشرف عليها المعلم ويديرها الطلاب بانفسهم.

أجرى تيرني (Tierney, 1995) دراسة على المعلمين في المرحلـة الابتدائيـة هدفت إلى معرفة استخدامهم للدمى، ومدى تقييمهم للدمى كوسيلة تعليمية. وللقيام بمثـل

هذه الدراسة، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على (١٢٠) معلم من معلمي مدارس الأطفال حول استخدام الدمى في المدارس، واستيعاب قيمتها كوسيلة تعليمية، وقد طلب من المعلمين في الاستبانة تحديد نوع التدريب الذي حصلوا عليه في مهارات استخدام الدمى (مساقات، ورشات عمل). واشارت النتائج الى ان المعلمين قد أكدوا على فعالية استخدام الدمى كوسيلة تعليمية.

وعلى الرغم من أن استعمال الدراما التعليمية في الجانب التربوي في الدول العربية جديده ألا أن هناك بعض الدراسات منها :

أجرى القاعود وكرومي (١٩٩٦) دراسة هدفت الى تقصي أثر طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس في مادة التربية الاجتماعية واتجاهاتهم نحو البيئة. وتكونت عينت الدراسة من (٨) شعب من الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم في منطقة اربد الأولى، بلغ عدد أفرادها (٢٦٨) طالبا، أربع شعب منها تعلمت بطريقة التمثيل والأخرى تعلمت بالطريقة التقليدية . استخدم الباحثان أداتين هما اختبار التحصيل من إعدادهما، ومقياس الاتجاهات نحو البيئة. وأشارت النتائج الى تفوق الطلبة الذين تعلموا بطريقة التمثيل على نظرائهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية في مجال التحصيل، وأن اتجاهات الطلبة نحو البيئة قد تحسنت أكثر عند الذين تعلموا بطريقة التمثيل عما هو عليه عند الذين تعلموا بالطريقة التقليدية . وأوصت الدراسة بضرورة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لطريقة التمثيل .

كما أجرى الجلابنه (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي التربية الفنية نحو تدريس الدمى المسرحية واستخدامها كدراما تعليمية في الموضوعات

الدراسية الأخرى للصف الثامن الأساسي في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة.

وتكونت عينة الدراسة من (٢١٣) معلما ومعلمة ممن يدرسون مرحلة الثامن الأساسي في كل من منطقة اربد الأولى والثانية، ولواء بني كنانه، والمفرق الأولى. وقد اعد الباحث استبانة تكونت من (٥٦) فقرة اشتملت على أداتين؛ الأولى لقياس الاتجاهات نحو تدريس الدمى المسرحية وتكونت من (٢٨) فقرة ، والثانية لقياس الاتجاهات نحو استخدام الدمى كدراما تعليمية في الموضوعات الأخرى. وقد أشارت النتائج الى ان اتجاهات معلمي التربية الفنية نحو تدريس مادة الدمى المسرحية في مناهج التربية الفنية إيجابية ومرتفعة ، وان اتجاهات معلمي التربية الفنية نحو استخدام الدمى المسرحية كدراما تعليمية في الموضوعات الدراسية الأخرى إيجابية ومرتفعة ايضا، وانه لا يوجد فروق في اتجاهات معلمي التربية الفنية نحو تدريس مادة الدمى المسرحية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة ، وانه يوجد فروق في الاتجاهات نحو تدريس الدمى المسرحية يعزى للمؤهل العلمي لأصحاب المؤهل بكالوريوس فأكثر مقابل أصحاب مؤهل دبلوم المجتمع . بالإضافة الى انه لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والتفاعلات الثنائية بين المتغيرات في اتجاهات معلمي التربية الفنية نحو استخدام الدمى كدراما تعليمية في الموضوعات الدراسية.

من خلال العرض السابق للدراسات نلاحظ ان استخدام الدمى المسرحية كوسائل تعليمية، واستخدامها ضمن المنهاج في صفوف الحضانة، كان لها الأثر الفعال في كونها وسائل تعليمية مساندة في العملية التربوية. وبما ان مسرح الدمى نوع من أنواع الدراما بشكل عام، فقد كانت هناك دراسات حول الدراما التعليمية واستخدامها في

الجانب التربوي حيث أظهرت هذه الدراسات وجود الأثر الفـــاعل للدرامـــا التعليميـــة (التمثيل) على بعض المتغيرات مثل التحصيل والاتجاهات. وفي حدود معرفة البـــاحث اطلاعه لم نجد دراسة في مجال مسرح الدمى، وأثره على التحصيل والتفكير الابداعـــي والخيال مجتمعة؛ لذا فقد هدفت هذه الدراسة للكشف عن اثر طريقة مسرح الدمى علـــى التحصيل في مادة الرياضيات وأثره على التفكير الإبداعي، والخيال عند طلبة الصـــف الثالث الأساسي في الأردن.

الفصل الثالث

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، إضافة إلى الأدوات التي قام الباحث باستخدامها وهي: اختبار تحصيل في الرياضيات ومقياسي التفكير الإبداعي والخيال وبرنامج مسرح الدمى، كما يتضمن هذا الفصل إجراءات تنفيذ الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الاساسي التابع لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية اربد الأولى للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ البالغ عددهم ٦١٦١ طالبا وطالبة. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) فردا (٦٥ ذكور، ٦٥ إناث)، هذا وقد تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية عنقودية على النحو التالي:

- تم اختيار المدرسة بشكل عشوائي من المدارس الأساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية اربد الأولى والبالغ عددها ٢٦ مدرسة أساسية مختلطة.
- اختيار الشعب التجريبية والضابطة بالطريقة العشوائية مع الإرجاع واختيار أربع شعب من أصل ست شعب على النحو التالي:

(أ) شعبتان تجريبيتان (يطبق عليهما مسرح الدمى). وتسمى المجموعة التجريبية.

- (ب) شعبتان ضابطان (لا يطبق عليهما مسرح الدمى). تسمى المجموعة الضابطة.

والجدول رقم (١) يوضح توزيع عينة الدراسة.

جدول رقم (١)

تصنيف أفراد عينة الدراسة حسب نوع المجموعة والجنس

العينة / الجنس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
ذكور	٣١	٣٤	٦٥
إناث	٣٤	٣١	٦٥
المجموع	٦٥	٦٥	١٣٠

- وللتأكد من أنه لا توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل في مادة الرياضيات، قام الباحث بمقارنة علامات كل من المجموعتين في الفصل الأول في مادة الرياضيات، حيث بلغ متوسط علامات المجموعة التجريبية (٨٢,٨١) بانحراف معياري (١٤,١٥)، وبلغ متوسط علامات المجموعة الضابطة (٨٤,٠٣) بانحراف معياري (١٥,٤٨)، وتم اختبار دلالة هذه الفروق بواسطة اختبار (T-Test). ولما كانت الفروق بين هذه المجموعة غير دالة احصائيا تولدت قناعة لدى الباحث مدى تكافؤها احصائيا.

الأدوات المستخدمة:

تشمل الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة ما يلي:

١- مقياس الخيال:

من إعداد مصري عبد الحميد حنورة (١٩٩٠)، ويتكون من جزأين، يشتمل كل جزء على أربعة أشكال أو صور، ويطلب من المفحوص أن يدقق في كل شكل لوحده

ثم يكتب أكبر عدد يستطيع من الأشياء التي يتخيل أن هذا الشكل يعبر عنها أو يمثلها، وكلما كان عدد الاستجابات أكبر ونسبة شيوعها أقل بين استجابات المفحوصين كانت فرصة الحصول على درجات أعلى.

الزمن: يستغرق زمن الاستجابة لكل شكل (٥-٨) دقائق، وقد تم استخدام خمس دقائق للشكل الواحد في هذه الدراسة.

التصحيح: حيث يتم في تصحيح كل شكل من الأشكال الثمانية كما يلي:

أولا: تطبيق الاختبار على عينة الدارسة.

ثانيا: تسجيل استجابات أفراد هذه العينة على كل شكل من الأشكال الثمانية.

ثالثا: حساب نسبة شيوع الاستجابة بالمعادلة الآتية:

$$\text{نسبة شيوع الاستجابة} = \frac{\text{عدد الأفراد الذين أصدروا الاستجابة المعينة على الشكل}}{\text{العدد الكلي لأفراد العينة}}$$

مثال: نفرض ان عدد الأفراد تخيلوا شكل رقم (١) بانه عصفور بلغ (٢٦) فردا، والعدد الكلي لافراد العينة يساوي (١٣٠) فتكون نسبة شيوع الاستجابة ٢٦/١٣٠=٠,٢، ثم تعطى درجة للاستجابة حسب المعايير المبينة في الجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)

درجات الخيال وفقا لنسبة شيوع الاستجابة على مقياس الخيال

نسبة شيوع الاستجابة	الدرجة
(١ – ٢٠) %	٥
(٢١ – ٤٠) %	٤
(٤١ – ٦٠) %	٣
(٦١ – ٨٠) %	٢
(٨١ – ١٠٠) %	١

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن المفحوص الذي تكون نسبة شيوع استجابته من (١-٢٠) % يحصل على ٥ درجات، وهي الحد الأعلى للدرجات على كل استجابة للشكل الواحد، ويحصل المفحوص الذي تكون نسبة استجابته من (٢١-٤٠) % على ٤ درجات، بينما يحصل المفحوص الذي تكون نسبة شيوع استجابته من (٤١-٦٠) % على ٣ درجات، أما المفحوص الذي تكون نسبة شيوع استجابته من (٦١-٨٠) % فإنه يحصل على درجتين، وأخيرا يحصل المفحوص الذي تكون نسبة شيوع استجابته من (٨١-١٠٠) % على درجة واحدة فقط على كل استجابة على الشكل الواحد.

وهناك عدد من الدراسات التي طبقت هذا المقياس في البيئة المصرية والكويتية على اطفال تراوحت اعمارهم بين (٦-١٦ سنة). منها دراسة شاكر عبد الحميد (١٩٩٣) التي هدفت إلى التعرف على علاقة الخيال بحب الاستطلاع الإبداع. ودراسة العمر (١٩٩٦) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الخيال والإبداع والذكاء في البيئة الكويتية.

صدق مقياس الخيال:

لتقرير صدق أداة الدراسة، قام الباحث بتوزيع الصورة الأولية من مقياس الخيال على لجنة من المحكمين المختصين تكون من (٢٠) محكما من مختلف التخصصات التربوية، وكان بينهم (٦) مشرفين للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم و (١٠) من أساتذة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته ممن يحملون الدكتوراه في القياس والتقويم، وعلم النفس التربوي والمناهج و (٤) معلمين للمادة الرياضيات للمرحلة الأساسية، وقد طلب منهم ما يلي:

قراءة فقرات المقياس بدقة وإعطاء حكما عاما على مدى صدق الأداة ككل في قياسها للأهداف التي وضعت من اجلها.

- تناسب طلبة الصف الثالث الأساسي (الفئة العمرية ٧-٨ سنوات).
- قدرة الأشكال على إثارة الخيال.
- اختلاف الأشكال في كل تمرين.

وبناء على اقتراحات المحكمين التي كانت ايجابية في حالة مناسبة هذه الاشكال للمرحلة العمرية، وقدرتها على اثارة الخيال، وان هناك اختلاف في هذه الاشكال في كل تمرين، وسلبية في حالة عدم وضوح الصور، وبناء على هذا التعديل تم رسم جميع الصور وتوضيحها بشكل افضل.

ثبات الأداة:

تم حساب معامل ثبات مقياس الخيال بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test -Retest)، حيث تم تطبيق هذا على عينة اختبار عينة مكونة من (٢٠) طالبا وطالبة في الصف الثالث الأساسي من غير عينة الدراسة، منهم (١٠) ذكور و(١٠) إناث بفارق زمني أسبوعين وبلغ معامل الثبات الكلي للاختبار حوالي (٠,٨٩) وهو معامل ثبات عال ومناسب لاغراض الدراسة الحالية (Cronbach, 1951).

٢- مقياس التفكير الإبداعي:

وهذا المقياس معدل للبيئة الأردنية من قبل الشنطي (١٩٨٣) وهو من إعداد العالم الأمريكي ثورانس، ويقيس قدرات ثلاث هي:

الطلاقة: يعتمد في قياس هذه القدرة على اختبار عناوين القصص الذي يطلب فيه من المفحوصين كتابة أو ذكر اكبر عدد من العناوين والأسئلة المناسبة لصورة تقدم له.

المرونة: يستخدم اختبار الدوائر والذي يطلب من المفحوصين رسم اكبر عدد ممكن من الأشكال التي تكون الدائرة جزءا أساسيا فيها.

الأصالة: الاختبار الذي يستخدم لقياس هذه القدرة هو اختبار الاستعمالات غير الشائعة، والذي يطلب من المفحوصين ذكر الاستعمالات العديدة المختلفة الممكنة لشيء شائع الاستخدام مثل علب الصفيح، كراسي ورق.

صدق وثبات الاختبار:

يعتبر هذا الاختبار صادق وملائم للبيئة الأردنية، حيث قام الشـــنطي (١٩٨٣) بتعديله على البيئة الأردنية وعلى مستويات عمرية مختلفة، وقـام بحسـاب معـاملات الصدق والثبات لهذا الاختبار، والجدول رقم (٣) يبين معاملات ثبات الاختبار.

جدول رقم (٣)

قيم معاملات ثبات درجات المفحوصين على اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي لكل عنصر من عناصر الإبداع (طلاقة، مرونة، أصالة) وللاختبار ككل

عناصر الإبداع	قيم معاملات الثبات
طلاقة	٠,٩٢
مرونة	٠,٩٢
أصالة	٠,٩١
المقياس ككل	٠,٩٦

يلاحظ من الجدول رقم (٣) تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع (٠,٩٦) كمـا ان معامل الثبات لكل عنصر من عناصره كان مرتفعا كذلك، إذ بلغ(٠,٩٢، ٠,٩٢، ٠,٩٤) للطلاقة، والمرونة، والأصالة على التوالي. وبناء على ما سبق فان المقياس يتمتع بدلالة صدق وثبات مناسبة لأغراض هذه الدراسة (Cronbach, 1951).

٣- اختبار التحصيل:

وهو من إعداد الباحث، حيث قام الباحث بتحليل محتوى الوحدة المراد اختبارهـا وهي وحدة القسمة في كتاب الرياضيات في الفصل الثاني للصف الثـــالث الأساســي،

وتشمل هذه الوحدة على ستة دروس بالإضافة إلى التدريبات، وقـام البـاحث بتحديـد أهداف هذه الوحدة التي صنفت في المجال المعرفي على النحو التالي:-

أ- **مستوى التذكر**

أن يتعرف الطالب على ان القسمة عملية طرح متكرر

أن يتعرف الطالب على ان القسمة عملية عكسية للضرب

أن يتعرف الطالب إلى مفاهيم القسمة (المقسوم، المقسوم عليه، ناتج القسمة)

ب- **مستوى الفهم والاستيعاب**

أن يجد الطالب ناتج قسمة عدد على عدد من منزلة واحدة دون باق

أن يجد الطالب ناتج قسمة عدد من ثلاث منازل على عدد من منزلة واحدة دون باق بالقسمة الطويلة.

أن يجد الطالب ناتج قسمة عدد من منزلتين على عدد من منزلة واحدة بوجـود باق بالقسمة الطويلة.

ج- **مستوى التطبيق:**

أن يحل الطالب مسائل على القسمة دون باق

أن يتحقق الطالب من نتائج عملية القسمة

تم تصميم الاختبار بحيث يحتوي على ثمانية ثمان فقرات من وحـدة القسـمة، وأعد بناء على أهداف الوحدة، ويقيس مهارات القسمة والمفاهيم والمهارات العقلية وحل المسائل.

صدق الاختبار:

لتقرير صدق اختبار التحصيل وبعد الانتهاء من صياغة الفقرات قام الباحث بتوزيع الصورة الأولية من هذا المقياس على لجنة من المحكمين المختصين، تكونت من (٢٠) محكما في مختلف التخصصات التربوية، فكان بينهم (٤) معلمين مختصين من الرياضيات للمرحلة الأساسية و (٦) مشرفين تربويين للمرحلة الأساسية و(١٠) من أساتذة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته ممن يحملون الدكتوراه في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، والمناهج والتدريس وقد طلب منهم:

-قراءة فقرات المقياس بدقة وإعطاء حكما عاما على مدى صدق الأداة ككل في قياسها للأهداف الوحدة.

-مدى مناسبة كل سؤال في الاختبار.

-اقتراح التعديلات المناسبة من حيث الحذف والإضافة في كل فقرة من فقرات الاختبار.

وبناء على آراء لجنة المحكمين، فقد تم تعديل الفقرات التي يعتقدون أنها بحاجة لذلك وهي (١، ٢، ٣، ٧، ٨، ١٣).

ثبات الاختبار:

تم تقدير معامل ثبات اختبار التحصيل بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test - Retest) حيث تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية اربد الأولى من غير عينة الدراسة، تكونت من (٢٠) طالبا وطالبة منهم (١٠) ذكور و (١٠) إناث، وبفارق زمني مقداره أسبوعين. وبلغ معامل ثبات هذا الاختبار (٠,٨٨)،

كما وتم حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار من خلال عينة الدراسة فوجد ان معامل ثبات الاختبار حسب معادلة كرونباخ الفا بلغ حوالي (٠,٩١) وهو معامل ثبات عال، ويصلح لأغراض الدراسة الحالية (Cronbach, 1951).

٤- مسرح الدمى:

وقد تم إعداده من قبل الباحث على النحو الآتي:

-بعد تحليل محتوى وحدة القسمة الذي اشتمل على ستة أهداف تربوية تم تأليف قصة لكل هدف.

-كتابة سيناريو وحوار لكل قصة مكتوبة (كما هو وارد في ملحق رقم ٧٣د).

-تم تأليف المسرحيات تم توزيعها بصورتها الأولية على لجنة مختصة في الإخراج المسرحي والتأليف وطلب منهم قراءة النصوص بشكل جيد وإبداء الرأي حول مناسبتها للمرحلة (٨) سنوات ومدى مطابقتها لأهداف الوحدة وإضافة أي تعديل يراه مناسب.

-تم إجراء التعديلات المقترحة للمسرحيات من قبل لجان التحكيم المختصة والتأكد من صدق المحتوى للمسرحيات.

-قام الباحث مع فريق عمل مختص مكون من أربع ممثلين ومؤلف موسيقى ومهندس للصوت والتسجيل لإجراء بروفات أداء صوتي للمسرحيات المكتوبة من اجل تجهيزها للتسجيل مع الموسيقى المناسبة.

-بعد ان تم إعداد المسرحيات نهائيا بالصوت والموسيقى قام الباحث بتسجيل هذه المسرحيات على كاسيتات بالصوت والموسيقى اللازمة لها، وذلك من

اجل ان تكون جاهزة للتطبيق العملي مع تحريك الدمى على هذا التسجيل أمام الطلبة في الغرفة الصفية داخل مسرح العرائس.

-قام الباحث بتصميم مسرح العرائس وهو عبارة عن صندوق خشبي من ثلاث واجهات بارتفاع (١,٧٠م) بعرض(١م) ويوجد في الواجهة الأمامية فتحة على ارتفاع (١,٥٠م) بعرض (٥٠سم) بارتفاع (٣٠سم) وهي فتحة المسرح التي تحرك الدمى من خلالها.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

لتنفيذ الدراسة قام الباحث باتباع الآتي:

-قام الباحث بالتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة..

-اختيار الشعب التجريبية والضابطة بالطريقة العشوائية مع الإرجاع واختيار (٤) شعب من أصل ست شعب على النحو التالي:

-شعبتان تجريبيتان (تطبق عليهما مسرح الدمى).

-شعبتان ضابطتان (لا تطبق عليهما مسرح الدمى).

-تأكد الباحث من عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من خلال علامات الفصل الأول في مادة الرياضيات وتم اختيار دلالة هذه الفروق بواسطة (اختبار T-test).

-خضعت مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة إلى اختبار الخيال والتفكير الإبداعي (اختبار قبلي).

-قام الباحث مع الشخص المساعد في تحريك الدمى والذي سيعرض مسرحيات الدمى للشعب التجريبية على النحو التالي:

أ- عقد الباحث أربع لقاءات مع المعلمتين اللتين تدرسن الشعب التجريبية، تم من خلالها تعريفهم بطريقة مسرح الدمى من حيث مفهومه وأنماطه وأهميته في المجال التعليمي.

ب- قام الباحث بالتأكد من امتلاك المعلمين للكفايات اللازمة لإدارة موقف صفي، بحيث يحضرن حصص تطبيقية، وإدارة الموقف الصفي عند عينة غير عينة الدراسة من طلبة الصف الثالث الأساسي بطريقة مسرح الدمى وكان عددها (٥) حصص.

جـ- قام الباحث مع الشخص المساعد بعروض مسرح الدمى التعليمي وتحريك الدمى مع الكاسيت المسجل للحوارات المسموعة على الشريط المسجل سابقا بواقع حصتين لكل مسرحية، ولمدة عشرين دقيقة للمسرحية الواحدة بوجود معلمة الصف، والتي بدورها تقوم بحل المسائل مع الطلبة بعد انتهاء المسرحية.

د- أما معلمات الشعب الضابطة فقد طلب منهن أن يدرسن بالطريقة التقليدية.

الفصل الرابع

الفصل الرابع

النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، حيث تم تضمينها على النحو التالي:

أولا: النتائج المتعلقة بالفروق بين مجموعتي الدراسة قبل تنفيذ التجربة.

تم اجراء اختبار (ت) بين مجموعتي الدراسة على مقياس التفكير الابداعي والخيال، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل تنفيذ التجربة، والجدول رقم (١) يبين ذلك.

جدول رقم (٤)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة على مقياس التفكير الابداعي ومقياس الخيال للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل إجراء التجربة

المتغيرات التابعة	المجموعات	الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة
التفكير الابداعي	التجريبية	٦٥	٧٨,٢٨	٤٢,١٧	١,٩٥
	الضابطة	٦٥	٦٥,٩٨	٢٨,٣٣	
الخيال	تجريبية	٦٥	١٠٣,٧١	٤١,١	١,١٩
	ضابطة	٦٥	١١٤,٠٨	٥٧,٠٨	

يلاحظ من الجدول رقم (٤) ان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الابداعي كان اقل من متوسط المجموعة الضابطة، وتشير قيمة (ت) المحسوبة إلى ان هذا الفرق بين المتوسطين غير دال احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥) ، كما يلاحظ أيضا ان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان اقل منه عند المجموعة

الضابطة على مقياس الخيال، وتشير قيمة (ت) المحسوبة إلى ان هذا الفرق غـــير دال احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥)، لذا يمكن اعتبار المجموعتيــن متكــافئتين علـــى مقياس التفكير الابداعي والخيال قبل البدء بتنفيذ التجربة.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفروق بين مجموعتي الدراسة بعد تنفيذ التجربة.

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتـــــي الدراسة على اختبار التحصيل ومقياسي التفكير الإبداعي والخيال حسب الجنس وطريقة التدريس كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختيار التحصيل والتفكير الابداعي والخيال حسب الجنس وطريقة التدريس بعد إجراء التجربة

المتغيرات التابعة	الجنس / أداء المجموعة		ذكور	اناث	اجمالي
التحصيل	تجريبية	س	١٦,٧٧	١٧,٧٤	١٧,٢٨
		ع	(٣,٠٥)	(٢,٨٩)	(٢,٩٨)
		ن	٣١	٣٤	٩٥
	ضابطة	س	١٤,٥٦	١٣,٥٥	١٤,٠٨
		ع	(٤,٣٢)	(٤,١١)	(٤,٢٢)
		ن	٣٤	٣١	٦٥
	اجمالي	س	١٥,٦٢	١٥,٧٤	١٥,٦٨
		ن	٦٥	٦٥	١٣٠
التفكير الابداعي	تجريبية	س	١٣٦,٩٣	١٦٢,١٥	١٥٠,١٢
		ع	(٦٥,٩٠)	(٧٤,٣٧)	(٧١,٠٦)
		ن	٣١	٣٤	٦٥
	ضابطة	س	٧٣,٤٧	٧٩,٥٥	٧٦,٣٧
		ع	(٣٥,٠٤)	(٣٢,٣٦)	(٣٣,٦٦)
		ن	٣٤	٣١	٦٥
	اجمالي	س	١٠٣,٧٤	١٢٢,٧٥	١١٣,٢٥
		ن	٦٥	٦٥	١٣٠
الخيال	تجريبية	س	٢٥١,٧٤	٢٧٤,٥٩	٢٦٣,٦٩
		ع	(١٣٣,٦٩)	(٩٧,١٥)	(١١٥,٦٦)
		ن	٣١	٣٤	٦٥
	ضابطة	س	١٥٨,٧٣	١٤٧,٣٥	١٥٣,٣١
		ع	(١٠٨,٤٠)	(٧٦,٣٦)	(٩٣,٩٤)
		ن	٣٤	٣١	٦٥
	الاجمالي	س	٢٠٣,٩٣	٢١٣,٩١	٢٠٨,٥٠
		ن	٦٥	٦٥	١٣٠

س: الوسط الحسابي، ع: الانحرافي المعياري، ن: العدد

يلاحظ من الجدول رقم (٥) ان متوسط أداء المجموعة التجريبية كان اعلى من متوسط أداء المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل، كما يلاحظ ان متوسط أداء الذكور كان قريبا جدا متوسط أداء الاناث في المجموعة التجريبية، وكذلك في المجموعة الضابطة كان متوسط أداء الاناث قريبا جدا متوسط أداء الذكور على اختبار التحصيل.

كما يلاحظ ان متوسط أداء المجموعة التجريبية كان اعلى بكثير من متوسط أداء المجموعة الضابطة على مقياس التفكير الابداعي، كما يلاحظ أيضا ان متوسط أداء الاناث كان قريبا من متوسط أداء الذكور في المجموعة التجريبية، وكذلك في المجموعة الضابطة كان متوسط أداء الاناث قريبا جدا من أداء الذكور على مقياس التفكير الابداعي.

كما يلاحظ ان متوسط أداء المجموعة التجريبية كان أعلى بكثير من متوسط أداء المجموعة الضابطة على مقياس الخيال، كما يلاحظ ان متوسط أداء الذكور كان قريبا من متوسط أداء الاناث في كل من المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الخيال.

ولفحص امكانية إجراء تحليل للتباين المتعدد (2-way MANOVA) بين المتغيرات الثلاث: التحصيل، والتفكير الابداعي والخيال، تم ايجاد معاملات الارتباط بين المتغيرات الثلاث والجدول رقم (٦) بين مصفوفة الارتباطات بين هذه المتغيرات.

جدول رقم (٦)

معاملات ارتباط بيرسون بين المتغيرات التابعة التحصيل والتفكير الابداعي والخيال

المتغيرات	التحصيل	التفكير الابداعي	الخيال
التحصيل	١	٠,٤٤	٠,٣٧
التفكير الابداعي		١	٠,٦٧
الخيال			١

يلاحظ من الجدول رقم (٦) وجود ارتباطات دالة احصائيا بين المتغيرات التابعة، التحصيل والتفكير الابداعي، كذلك بين التحصيل والخيال، وايضا بين التفكير الابداعي والخيال، وبعد التاكد من وجود ارتباطات دالة احصائيا بين المتغيرات التابعة، تم اجراء تحليل التباين الثنائي المتعدد (2-way MANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات لاثر الطريقة على المتغيرات التابعة الثلاثة وكذلك اثر الجنس على هذه المتغيرات. والجدول رقم (٧) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين المتعدد لاثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على التحصيل والتفكير الابداعي والخيال

مصدر التباين	قيمة الاختبار	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الطريقة	٢٢,٦٦	٣	٠,٠٠**
الجنس	١,٠٩	٣	٠,٣٥
الجنس×الطريقة	٨٣٨,٩٣	٣	٠,٤٣

** دالة احصائيا على مستوى الدلالة (α = ٠,٠١)

تشير نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لوجود فروق دالة احصائيا في مستوى التحصيل على مستوى دلالة (α = ٠,٥) تعزى للطريقة في التحصيل والتفكير الابداعي

والخيال، وبالرجوع إلى الجدول رقم (٥) نلاحظ ان هذه الفروق هي لصـــالح طريقـــة مسرح الدمى، وهذا يعني ان طريقة مسرح الدمى افضل من الطريقـــة التقليديـــة فـــي المتغيرات الثلاثة، بينما تشير نتائج التحليل على عدم وجود فروق دالة احصائيا علـــى مستوى دلالة (α = ٠,٥) تعزى للجنس في التحصيل والتفكير الابداعي والخيال، وهـذا يعني عدم اختلاف الذكور عن الاناث في التحصيل والتفكير الابداعي والخيال، وتشـير النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا على مستوى دلالة (α = ٠,٥) تعـزى للتفاعل بين الجنس والطريقة في المتغيرات الثلاثة، وهذا يعني عدم اختلاف الذكور عن الاناث بالنسبة لطريقة مسرح الدمى في التحصيل والتفكير الابداعي والخيال.

وتم عمل تحليل التباين الاحادي للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات لاثـر الطريقة على المتغيرات التابعة الثلاثة كل على حده، وكذلك اثر الجنـــس علـــى هـــذه المتغيرات والجدول رقم (٨) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين الاحادي لأداء عينة الدراسة على اختبار التحصيل ومقياسي التفكير الابداعي والخيال

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
التحصيل	طريقة التدريس	٣٣٢,٣٣	١	٣٣٢,٣٣	٢٤,٩٩	*٠,٠٠٠
	الجنس	٠,٠٢٠	١	٠,٠٢٠	٠,٠٠١	٠,٩٦٩
	طريقة × الجنس	٣١,٥١	١	٣١,٥١	٢,٣٧	٠,١٢٦
التفكير الابداعي	طريقة التدريس	١٧٢٩٧٤,٠٩	١	١٧٢٩٧٤,٠٩	٥٦,٦٥	*٠,٠٠٠
	الجنس	٧٩٣٧,٦٣	١	٧٩٣٧,٦٣	٢,٦٠	٠,١٠٩
	الطريقة × الجنس	٢٩٦٨,٢٤	١	٢٩٦٨,٢٤	٠,٩٧	٠,٣٢٦
الخيال	طريقة التدريس	٣٩٣٢٦٩,٠٨	١	٣٩٣٢٦٩,٠٨	٣٥,١٤	*٠,٠٠٠
	الجنس	١٠٦٥,٨٨	١	١٠٦٥,٨٨	٠,٠٩٥	٠,٧٥٨
	طريقة × الجنس	٩٤٩٧,٩٢	١	٩٤٩٧,٩٢	٠,٨٥	٠,٣٥٩

* ذات دلالة احصائية (α = ٠.٠٠٥).

جدول رقم (٥) نلاحظ ان متوسط أداء المجموعة التجريبية على مقياس الخيال كان اعلى بكثير من متوسط أداء المجموعة الضابطة.

وهذا يعني ان طريقة مسرح الدمى افضل من الطريقة التقليدية على كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال، وبناء على هذه النتيجة، فانه لا يمكن قبول الفرضية الصفرية الاولى.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية (α = ٠,٠٥)في كل من التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات والتفكير الابداعي والخيال تعزى للجنس.

أشارت نتائج تحليل التباين الاحادي إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥) في التحصيل تعزى إلى الجنس، وهذا يعني انه لا فرق بين الذكور والاناث في التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات.

كما أشارت نتائج تحليل الاحادي إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا (α = ٠,٠٥) في التفكير الابداعي تعزى للجنس.

كما أشارت نتائج تحليل الأحادي إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا (α = ٠,٠٥) في الخيال تعزى للجنس.

وهذا يشير إلى عدم الاختلاف بين الذكور والاناث في كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال، وبناء على هذه النتيجة، فانه يمكن قبول الفرضية الصفرية الثانية.

وسيتم عرض نتائج تحليل التباين الاحادي لأداء أفراد العينة على اختبار التحصيل والتفكير الابداعي والخيال حسب فرضيات الدراسة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى:

نصت الفرضية الاولى على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية (α = ٠,٠٥) على كل من التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات والتفكير الابداعي والخيال، تعزى لطريقة التدريس (مسرح الدمى والطريقة التقليدية).

أشارت نتائج تحليل التباين الاحادي إلى وجود فروق دالة احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥) في التحصيل تعزى لطريقة التدريس. وبالرجوع للجدول رقم (٥) نلاحظ ان متوسط أداء المجموعة التجريبية في التحصيل كان اعلى بكثير من متوسط أداء المجموعة الضابطة، وهذا يعني ان اداء المجموعة التجريبية كان افضل من اداء المجموعة الضابطة في التحصيل.

كما أشارت نتائج التحليل الاحادي إلى وجود فروق دالة احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥) في التفكير الابداعي يعزى لطريقة مسرح الدمى، وبالرجوع إلى الجدول رقم (٥) نلاحظ ان متوسط أداء المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الابداعي كان اعلى بكثير من متوسط أداء المجموعة الضابطة، وهذا يعني ان اداء المجموعة التجريبية كان افضل من اداء المجموعة الضابطة على التفكير الابداعي.

كما أشارت نتائج تحليل التباين الاحادي إلى وجود فروق دالة احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥) على مقياس الخيال تعزى لطريقة مسرح الدمى، وبالرجوع إلى

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية (α = ٠,٠٥) في كل من التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات والتفكير الابداعي والخيال تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

أشارت نتائج تحليل التباين الاحادي إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا على مستوى (α = ٠,٠٥) في كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال تعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس وهذا يعني انه لا يختلف الذكور عن الاناث في الطريقتين في التحصيل والتفكير الابداعي والخيال وبناء على هذه النتيجة، فانه يمكن قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

وللتاكد من ان دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لاثر الطريقة على التفكير الابداعي والخيال، وقد اجرى المزيد من التحليلات الاحصائية وذلك باجراء تحليل التغاير (ANCOVA) والجدول رقم (٩) يبين ذلك.

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التغاير لاداء عينة الدراسة على مقياسي التفكير الابداعي والخيال القبلي والبعدي

	مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجة الحرية	وسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الخيال	طريقة التدريس	٤٥٣٦٥٥,٨٩	١	٤٥٣٦٥٥,٨٩	٤٧,٢٩	*٠,٠٠٠
	الجنس	١٥١,٤٩	١	١٥١,٤٩	٠,٠١٦	٠,٩
	الطريقة×الجنس	٢١٧,٤٩	١	٢١٧,٤٩	٠,٠٢٣	٠,٨٨
التفكير الابداعي	طريقة التدريس	١٢٣١٧٣,٧٥	١	١٢٣١٧٣,٧٥	٨٥,٢٣	*٠,٠٠٠
	الجنس	٦١٣٠,٧٢	١	٦١٣٠,٧٢	٢,٨٩	٠,٠٩١
	طريقة× الجنس	٦٤٩,٦١	١	٦٤٩,٦١	٠,٣١٧	٠,٨٥

اشارت نتائج تحليل التباين (ANCOVA) إلى وجود فروق دالة احصائيا علـــى مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) تعزى لطريقة التدريس، وبالرجوع لنتيجة التحليل التبـــاين الاحادي نلاحظ ان طريقة مسرح الدمى كانت افضل من طريقة التقليدية على التفكـــير الابداعي والخيال، كما اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا على مســتوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الضابطة تعزى للجنس، وكذلك إلى عــدم وجود فروق دالة احصائيا على مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين المجموعة التجريبيـــة والضابطة في كل من التفكير الابداعي والخيال تعزى للطريقة وتفاعله مع الجنس.

الفصل الخامس

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بالاضافة إلى التوصيات، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر طريقة استعمال مسرح الدمى في التدريس على التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات واثرها على التفكير الابداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الاساسي.

أشارت النتائج إلى ان طريقة مسرح الدمى كانت أفضل من الطريقة التقليدية في كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال. وربما يعود سبب تفوق طريقة مسرح الدمى، مقارنة مع الطريقة التقليدية في التحصيل إلى ان طريقة مسرح الدمى تنمي اتجاهات الطلبة نحو المادة المتعلمة أكثر من الطريقة التقليدية، فيزيد حب الطلبة للموقف التعليمي، وهذا الميل نحو المادة يزيد في اهتمامهم بها. وهذا يتفق مع تفسير سنلسون (Snelson, 1986) الذي اكد على أن زيادة تحصيل الطلبة في مادة اللغة الانجليزية يعود إلى ان استخدام مسرح الدمى في التدريس يزيد من اتجاه الطلاب نحو الموقف التعليمي.

وكذلك يساعد مسرح الدمى على فهم الطلبة للمادة التعليمية وانخراطهم فيها عاطفيا، ومن الممكن ان يكون هناك سبب اخر وهو ان طريقة مسرح الدمى جديدة على الطلبة، وهذا يثير الاهتمام والتشويق دائما – وقد لاحظ الباحث ان الطلبة الذين تعلموا بطريقة مسرح الدمى وجدوا متعة في استخدام هذه الطريقة، إذ كانت اسلوبا جديدا

لتعليمهم وتعويدهم المتابعة والتفكير والمتابعة الدقيقة في الحصول على المعرفة، وقد حفزتهم طوال مدة التجربة حتى انهم طلبوا تدريس جميع المواد الاخرى بالطريقة نفسها، وهذا ما اشار له ايبس (Everett, 1993) فقد اكد ان الدمى المسرحية تساعد في تعليم الدين، وذلك لانها تساعد بشكلها وبملامسها وبمؤثراتها الصوتية على احياء المادة المتعلمة للجمهور، وتساعد المستمعين على تقبل المعلومات باسلوب اسهل وأكثر تشويقا واثارة.

وفي نفس السياق يشير كرومي (١٩٨٣) إلى ان الدراما تعطي الطلاب شعورا بالمتعة والاحساس بالحماس والتشوق، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم ونشاطهم ويبعدهم عن الملل.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة سنلسون (Snelson, 1986) في ان مسوح الدمى يزيد من التحصيل ولكن في مادة اللغة الانجليزية، ودراسة القاعود وكرومي (١٩٩٦) في ان طريقة التمثيل تزيد من التحصيل في مادة الاجتماعيات.

ويمكن تفسير سبب تفوق اداء الطلبة الذين يستخدم في تدريسهم طريقة مسوح الدمى مقارنة مع الطريقة التقليدية في التفكير الابداعي إلى ان مسرح الدمى يساعد على تنمية المهارات الفعلية المختلفة كالملاحظة والتحليل والتصنيف والتنبؤ، وهذه المهارات تساعد على تنمية التفكير الابداعي عند الطلاب. ويشير جيمس (James, 1990) ان الدراما تساعد التلاميذ في استخدام حواسهم (كالاصغاء والتركيز ودقة الملاحظة) بشكل فاعل. ويمكن ان تكون اسلوب العرض الدرامي، وتسلسل احداثه المستمدة من بيئة الطالب بترتيب الاحداث بشكل منطقي قد يساعد على تنمية القدرات العقلية لديه،

واعطاء فرصة للاستمتاع بالتعلم، الأمر الذي ساهم في اثارة دوافعه نحو التعلم كما أشار إلى ذلك ليزر (Leyser, 1994). ويشير غرازينا (Grazyna, 1996) إلى ان التمثيل هو أحد العوامل المساعدة في الابداع والتخيل. كذلك يشير (Gurranty, 1985) إلى ان مسرح الدمى ينمي خيال المتعلم ويهيء له المناخ المناسب للابداع.

ويمكن ان يعزى سبب تفوق طريقة مسرح الدمى على الطريقة التقليدية في الخيال إلى ان طريقة مسرح الدمى هي طريقة جديدة لم يعتادها الطالب في عملية التعلم، وبواسطة هذه الطريقة يستطيع الطالب ان ينتقل بخياله إلى ابعد مما هو امامه فينطلق خياله مع الدمية في عالمها الخيالي الواسع، يرى ويسمع ويحس (كرومي، ١٩٨٣).

ويسهم مسرح الدمى بشكل كبير في اثارة عواطف ومشاعر الطالب الواقعية اليومية ويهيء له المناخ المناسب للخيال (James, 1990). وتتفق هذه الدراسة ضمنيا مع دراسة كارلا (Carla, 1994) التي أشارت إلى ان مسرح الدمى يساعد على زيادة مهارات الاستيعاب والتعبير الشفوي والتخيل، ومع دراسة غرازينا (Grazyna, 1996) التي اشارت إلى ان التمثيل هو أحد العوامل التي تساعد في الابداع والخيال.

كذلك أشارت النتائج إلى عدم الاختلاف بين الجنسين في كل من التحصيل والتفكير الابداعي والخيال يعزى إلى استعمال طريقة الدمى. ويشير تورانس (١٩٨٠) إلى ان الأداء على مقياس التفكير الابداعي يتاثر بالخبرة والتنشئة الاجتماعية والثقافية. وربما يعود سبب عدم الاختلاف بين الذكور والاناث في التفكير الابداعي والخيال إلى نمط التنشئة الاجتماعية وخصوصا ان المجتمع الأردني اصبح يعامل البنت مثل الولد

ولا يميز بينهما سواء في توفير الحاجات الاساسية لهم أو في أحقيتهم في التعليم أو غير ذلك، كما أشارت دراسة الكناني (١٩٩٠) التي هدفت إلى التعرف على علاقة الجنس بالإبداع، واشارت إلى عدم وجود فروق بين أداء الذكور وبين أداء الإناث على مقياس التكفير الإبداعي. وفي دراسة حجازي (١٩٨٥) التي هدفت إلى دراسة التفكير الإبداعي لدى الأطفال من سن (٣-٧) فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة تعزى للجنس في التفكير الإبداعي. كما وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العمر (١٩٩٦) التي أشارت إلى انه لا توجد فروق بين الجنسين في الخيال.

التوصيات

بما ان الدراسة كشفت عن الاثر الايجابي لمسرح الدمى على التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات وأثرها الإيجابي على التفكير الابداعي والخيال فان أهم ما يوصي به الباحث:

-استخدام معلمي المرحلة الاساسية لطريقة مسرح الدمى في جميع المواد التدريسية إلى جانب طرق التدريس الاخرى.

-تحسين الطرق التقليدية لتتضمن أنشطة فحواها مسرح دمى.

-تضمين كتب الرياضيات مشاهد حوارية ومواقف تمثيلية.

-إجراء دراسات مشابهة تطبق على عينة من مراحل عمرية مختلفة.

-عقد دورات وبرامج تدريبية لتزويد المعلمين بشكل عام، بالخبرات والمهارات التي تكفل لهم استعمال اسلوب الدراما التعليمية كوسائل تعليمية.

-ايلاء ادارة المدرسة والجهات المعنية أهمية خاصة لاستخدام اسلوب دراما الدمى التعليمية، وتشجيع المعلمين على استخدام هذا الاسلوب في التدريس.

-ادخال مساقات تختص بالدراما التعليمية وبالدمى المسرحية من حيث انتاجها واستخدامها في الجامعات.

المراجـــع

المراجع

المراجع العربية

- أبو المعال، عبد الفتاح. (١٩٨٤). في مسرح الأطفال، دار الشروق، عمان- الأردن.
- أبو غزلة، محمد وأبو حشيش، عبد العزيز. (١٩٩٥). مدى معرفة فاعلية استخدام أسلوب الدراما في التربية والتعليم في تحسين الممارسات التدريسية الصفية للمعلمين، بحث مقدم إلى المؤتمر انعكاسات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي على التعليم الأساسي في الأردن (٧-١١ تشرين الأول ١٩٩٥)، إربد، جامعة اليرموك.
- أبو هنيدي، مصطفى. (١٩٧٩). مسرح العرائس التعليمي كوسيلة تعليمية مدرسية، مجلة تكنولوجيا التعليم، الصفاة، الكويت: ٢ (٨): ٢١٦-٢٣٦.
- الأحمد، عبد الرحمن. (١٩٨١). لعب المحاكاة وإمكانية استخدامها في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في مدارس الكويت، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، السنة التاسعة، ص٧٦-٨٤.
- الآغا، إحسان وعبد المنعم، عبد الله. (١٩٩١). التربية العملية وطرق تدريسها، الهيئة الخيرية بقطاع غزة.
- أنيس، إبراهيم؛ منتصر، عبد الحليم؛ الصوالحه، عطية وأحمد، محمد خلف. (١٩٧٢). المعجم الوسيط. الطبعة الثانية، استنبول، تركيا.
- بياجيه، جان. (١٩٧٨). سيكولوجية الذكاء، سيد محمد غنيم (مترجم)، دار الأمل، طبعة الأولى، مصر.
- تورانس، بول. (١٩٨٠). دروس عن الموهبة والابتكار تتعلمها من أية ذات ١١٥ مليون فائقي الإنجاز، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، ٨ (٣) ١٦٣-١٧٤، (ترجمة د. عبد الله محمود سليمان).

- الجلابنه، أحمد. (١٩٩٧). اتجاهات معلمي التربة الفنية نحو تدريس الدمى المسرحية واستخدامها كدراما تعليمية في لموضوعات الدراسة للصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- الحايك، الحسين. (١٩٨٨). الخيال أداة للإبداع، الطبعة الأولى، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- حجازي، سناء. (١٩٨٥). التفكير الابداعي لدى الأطفال من سن (٣-٧) سنوات قياسه وتمايزه. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- حسين، تحيه كامل. (١٩٦٠). مسرح العرائس، سلسلة الألف كتاب (١٣٠٥) دار الكرنك.
- حنورة، مصري عبد الحميد. (١٩٩٠). نمو الابداع عند الاطفال وعلاقته بالتعرض لوسائل الاتصال، مجلة الاداب والعلوم الانسانية، المجلة العلمية لكلية الاداب، جامعة المنيا، ص ٥-٢٣.
- دورون، رولان وبارو، فرانسواز. (١٩٨٧). موسوعة علم النفس تعريب فوائد شاهين، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان.
- سلامة، عبد الحافظ. (١٩٩٦). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، سلسلة المصادر التعليمية (٦)، دار الفكر، عمان، الأردن.
- سيليد، بيتر. (١٩٨١). مقدمة في دراما الطفل، كمال زاخر لطيف (مترجم)، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر.
- الشنطي، راشد. (١٩٨٣). دلالات صدق وثبات اختبارات ثورانس للتفكير الابداعي-صورة معدلة للبنية الأردنية-الاختبار الانفعالي، والاختبار الشامل، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- عبد الحميد، شاكر. (١٩٩٣). الخيال وحب الاستطلاع والابداع في المرحلة الابتدائية، مجلة علم النفس، جامعة القاهرة.
- عبد الرزاق، أسعد وكرومي، عوني. (١٩٨٠). طرق تدريس التمثيل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية العراقية.
- عبد الغفار، عبد السلام. (١٩٧٧). التفوق العقلي والابتكار، القاهرة، دار النهضة العربية.

- العمر، بدر. (١٩٩٦). علاقة الابداع بالخيال والذكاء، بحث مقدم الى ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار، كلية التربية، جامعة قطر-مارس ١٩٩٦.
- فاخوري، جوزيف. (١٩٩٢). الدمى المتحركة، دار الكتاب العربي.
- القاعود، إبراهيم وكرومي، عوني. (١٩٩٦). "دراسة أثر طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس واتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربية الاجتماعية مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة اليرموك: ٢ (٤): ١٤٧-١٨٤.
- كرومي، عوني. (١٩٧٩). طرق تدريس التمثيل، منشورات جامعة بغداد، أكاديمية الفنون الجميلة، بغداد، العراق.
- كرومي، عوني. (١٩٨٣). المسرح المدرسي، منشورات وزارة التربية والتعليم، بغداد، العراق.
- الكناني، ممدوح. (١٩٩٠). المناخ الابتكاري في الاسرة، الفصل الدارسي، مكتبة النهضة، المنصورة،.
- مؤسسة نور الحسين. (١٩٩٥). "الدراما والمسرح في التعليم وأسلوب صياغة وإخراج المسرحية في التعليم"، ورشة عمل من ١٧-١٩٩٥/١/٢١م، المركز الثقافي البريطاني، عمان.
- موسى، عبد المعطي نمر؛ مهيدات، محمود محسن؛ السعدي، عماد توفيق؛ حسين، لافي. (١٩٩٢). الدراما والمسرح في تعليم الطفل (منهج وتطبيق)، دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
- وجدي، محمد. (١٩٧١). دائرة معارف القرن العشرين، المجلد الثاني، الطبعة ٣، لبنان.
- وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٦). دليل خطة النشاطات التربوية، قسم النشاطات التربوية، عمان، الأردن.

المراجع باللغة الانجليزية

- American Council on Teaching of Languages, Yonkers,. (1992). Integration the Fine Arts into the Foreign Language Classroom: Toward Global Education.
- Caputo, R. A. (1993). Using Puppets with Students with Emotional and Behavioral Disorders. Intervention in School and Clinic; 29 (1): 26 –30, UMI, ERIC.
- Carla S. (1994). Emhancing Creative Dramatic Play and Story Reenactments in Primary Grade Classroom, Course Project, School of Education, University of Alaska Southeast.
- Carter, D.A. (1987). INSA Hand Puppet Training Manual; Involving U.S Critizens in a Puppet Making Project To Enhance 4 the use of Educational Puppet theatre in Developing National", INSA Development Education Project, Atlanta ERIC.
- Clarke, B. (1992). Bibliotherapy through Puppetry; Sociaizaing the Young Cild can Be Fun, Early Child Development and Care, 19 (4): 338-44 UMI, ERIC.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient Alpha and Internal Structure of Tests. Psychometric, 16: 297-334.
- Currant, N. (1985). The Expansive Educational Value of Puupets. Academic. Therapy, 21 (1): 55-60, UMI, ERIC.
- Deniger, M.M. (1995). An Ethnographic Study of the Use of Puppetry with a Children's Group. Dissertation Abstracts International, 51 (09): 2984-A.
- Egge, D.L. (1987). Puppets and Addescents; A Group Guidance Workshop Approach. Elementary-School Guidance and Counselling; 21 (3): 183-92, UMI. ERIC.

- Emmison, M. (1996). Wat's That You Said Soory? Puppets, Parlance and Pretence. Language and Communication; 16 (1): 17-35, UMI, ERIC.
- Euker, D.F. (1991).The Use of Puppetry in Southern California Kindergarten Classrooms. Dissertation Abstracts International, 30 (30): 432.
- Everett, H.A. (1993). The Effectiveness of Puppetry and Film in Modifying Students' Perceptions toward persons with Disapilities (Attitudes Toward Disapled, Handicapped Peers), Dissertation Abstracts International, 53 (11): 3793-A.
- Fleming, C.S. (1993).. Puppets Put Learning Center Stage", Learning; 11 (9): 94-98-Apr-May, Reprint, UMI, ERIC.
- Gray, J. (1986) Creative Drama with Fourth - Grade Students: Effects of Using Guided Imagery. Dissertation Abstract International, 47 (3) : 772.
- Grazyna M. (1996). Development of Creativity Through Performing Arts, High-Ability Studies, Dec., 7 (2).
- Guilford, J.P. (1965). Psychometric Approach to Creativity. In H.H. Anderson (Ed) Creativity in Childhood & Adolescence Palo Alto, Ga, Science and Behavior Books.
- Hamrin, J.M. (1981). Mainstreaming Children With Special Needs; Using Puppetry, Dramatic Play and Literature to Help Young Children Understand Handicaps, University of Southern Maine, Gorham, ERIC.
- James, R.K. (1990). Puppets; The Elementary Schools Counselor's Right or Left Arm, Elementary School Guidance and Counseling; 21 (4): 292-44, UMI, ERIC.

- Leyser, Y. (1994). Educational Puppetry; Available Instructional Resource in Regular and Special Education, 28 (3): 33-36, UMI, ERIC.

- Lillian, H. (1991). Poetic Mini - Drama: Using Drama to Facilitate Creative Thinking and Understanding of Poetry. Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Assoc., Las Vegas, May.

- Louis, T. (1989). The Organic Puppet Threater, Heaith Activities Book, ETR Associates/Net work Publication, Santa Cruz, CA ERIC.

- Louise. P. (1993). Multi - Art's Resource Guide. Revised Bostom. Torrance, E.P. (1977) Creativity in the Classroom Washington, National Education Association.

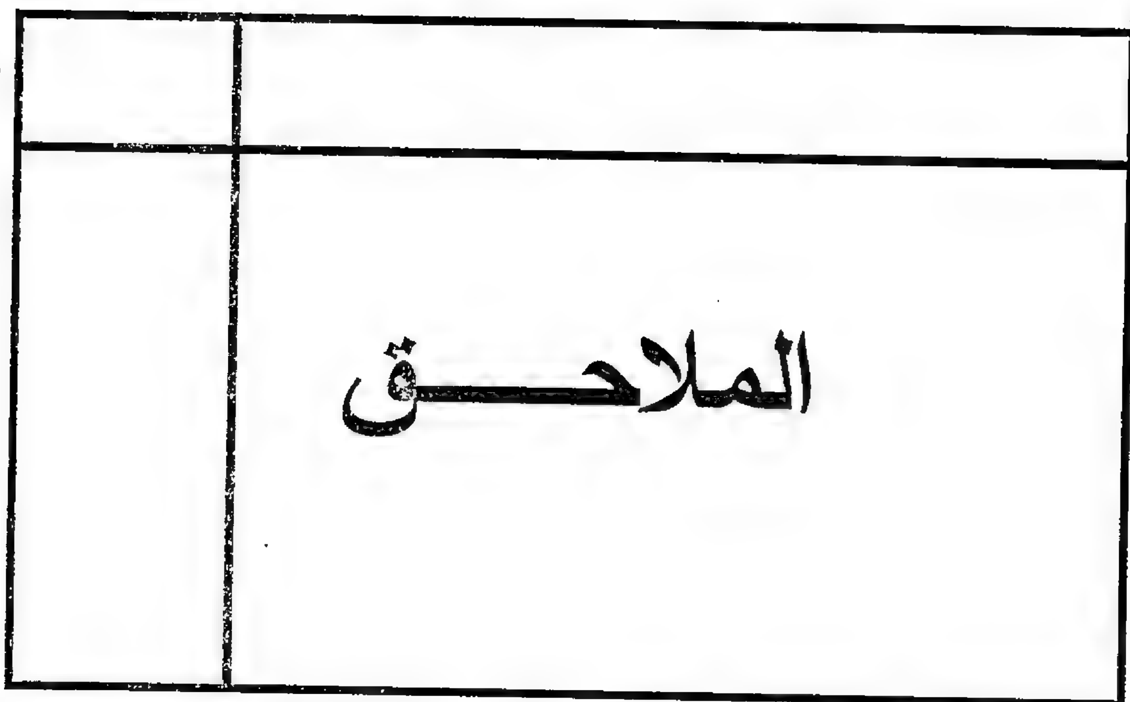
- Molloy, S. (1992). The Puppet Factor; Ideas and Resources for Using Puppets in Head Start and Elementary, The Best of BES-Basic Educationa Skills Materials, Southern Use Community Action Programs, Ignacio, Co; Southwest Educational DevelopmentLab, Austine, Tex. P. 18.

- Morrow, W. (1978). Puppet Theatre Performance. Nancy H Cok, New York.

- Reber, A. (1987). The Penguin Dictionary of Psychology, Hammonds Worth: Penguin books.

- Saternow, M. E. (1989). A Comparison in Viov and Onsites Simulation in Struction of Purchasing Skills in High Scholl Students with Mental Retardation and Severe Emotional Disturbance. Dissertation Abstract International, 50 (6): 1628.

- Schmidt, J. (1985). Puppetry as a Group Counseling Technique with Middie School Students. Elementary School Guidance and Counseling; 20 (1): 67-73, UMI, ERIC.
- Sidney, D., and Miched, H. (1990). Role-Playing for Different Viewpoints. The Social Studies, 81: 33-35.
- Skelton, S. and Hamilton, A. (1990). Using Puppets with Young Children. Paper Presented at the Annual Conference of the Alabama Association for Young Children (Mobile, Al, February 16.
- Snelson, G. F. (1986). Puppetry in the Secondary English Classroom; The Effect of Presentational Syle on Cognitive Achievement in Drama (Theatre), Dissertation Abstract International, 48 (01): 99-A.
- Taylor, J. (1972). Instructional Gaming Procedures in Planning Education. SAGSET, 2: 3-23.
- Tierney, J. L. (1995). Puppetry in Early Childhood Education. Dissertation Abstracts International, 56 (3): 821-A.
- Torrance, E.P (1977). Creativity in the Classroom . Washington, National Education Association.



الملاحـــق

تعليمات الاختبار

اسم الطالب:

اسم المدرسة:

الشعبة:

وقت الاختبار: ٤٥ دقيقة

يتكون هذا الاختبار من (٨) أسئلة متتالية.

ملاحظات هامة:

١- أجب على جميع الأسئلة والبالغة (٨) أسئلة.

٢- ستحسب درجة واحدة لكل إجابة صحيحة.

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار في مادة الرياضيات

وحدة القسمة

الصف : ٣.س .

س١) ضع العدد المناسب في المربع ☐

أ) ٦ ÷ ☐ = ٣

ب) ٨ ÷ ٤ = ☐

ج) ١٢ ÷ ☐ = ٤

د) ٥ ÷ ٥ = ☐

هـ) ٤٥ ÷ ٩ = ☐ لان ٩ × ☐ = ٤٥

س٢) في المثال التالي: حدد ما يلي :-

```
     ٨
   ┌───
٣  │ ٢٥
   │ ٢٤-
     ───
     ٠١
```

المقسوم = ☐ ، لمقسوم عليه = ☐ ، ناتج القسمة = ☐ ، الباقي = ☐

س٣) وزع عشرون قلما على خمسة طلاب بالتساوي ؟

س٤) أوجد ناتج ما يلي :-

(١٥ ÷ ٥) × ٤ =

(٨ ÷ ٢) × ٩ =

س٥) أوجد ناتج ما يلي :-

٤٩ ÷ ٧ ٤٦٨ ÷ ٢ ٥٦٧ ÷ ٥ ٩٨٥ ÷ ٣

س٦ كم اسبوعا في (٣٧٨) يوما

س٧ (أ) أوجد ناتج والباقي فيما يلي :-

٨ | ٣٧٦

(ب) تحقق من صحة النتائج :-

س٨ يراد توزيع (٧٨٩) كيساً من الشيبس بالتساوي على (٦) صناديق ، ما اكبر عدد من الأكياس يمكن وضعه في كل صندوق ، وكم كيساً يبقى خارج الصناديق . .

اختبارات التفكير الإبداعي

صورة الألفاظ (أ)

اسم الطالب:

اسم المدرسة: تاريخ إجراء الاختبارات:

الصف الدراسي: تاريخ الميلاد:

تعليمات الاختبارات:

أخي الطالب:

الاختبارات التي بين يديك هي اختبارات التفكير الإبداعي -صورة الألفاظ "أ" - للعالم الأمريكي تورنس وستعطيك هذه الاختبارات الفرصة لكي تستخدم خيالك في ان تفكر في أفكار وتصوغها في حكم، ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وانما تهدف هذه الاختبارات إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن ان تأتي بها، وفي اعتقادي أنك ستجد هذا العمل ممتعاً، فحاول ان تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكار تعتقد انت ان أحداً لم يفكر بها من قبل.

وعليك ان تقوم بسبعة نشاطات مختلفة ولكل نشاط وقته المحدد، لذلك حاول ان تستخدم وقتك استخداماً جيداً.

اعمل وبأسرع ماتستطيع ولكن دون تعجل. وإذا لم يعد عندك أفكار قبل ان ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطى لك التعليمات قبل ان تبدأ بالنشاط التالي وهكذا.

وإذا كانت لديك أية أسئلة بعد البدء لاتتحدث بصوت عال، ارفع إصبعك وستجدني بجانبك لاحاول الإجابة عن سؤالك.

أتمنى لك أعمال ناجحة

الباحث

الاختبارات من ١-٣: خمن واسأل

الاختبارات الثلاثة الآتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة وتعطيك فرصة لأن تفكر وتسأل أسئلة بحيث تؤدي إجابتها لمعرفة الأشياء التي تعرفها من قبل، وان تفترض الأسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة.

والان انظر إلى الصورة ؟ ماذا يحدث؟ وما الذي تستطيع ان تقول بكل تأكيد؟ وما الذي تحتاج ان تعرفه لكي تفهم ما يحدث؟ وما الذي سبّب الحدث؟ وماذا ستكون النتيجة؟



الاختبار الأول

توجيه الأسئلة

وعلى هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكنك ان تفكر فيها عن الصـــورة الموجودة في الصفحة الأولى واسأل كل الأسئلة التي تحتاج إلى ان تســـألها لكـــي تعرف ما هو حادث، ولا تسأل أسئلة يمكن ان يجاب عليها مجـــرد النظـــر إلـــى الصورة. يمكنك ان تنظر إلى الصورة كلما أردت.

-١
-٢
-٣
-٤
-٥
-٦
-٧
-٨
-٩
-١٠
-١١
-١٢
-١٣
-١٤
-١٥
-١٦
-١٧

الاختبار الثاني

تخمين الأسباب

وفيما يلي اكتب ما تستطيع ان تفكر فيه من أسباب ممكنة للحادث الموجـــود في الصورة السابقة(ص١) ويمكنك ان تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث.

اكتب ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين.

-١
-٢
-٣
-٤
-٥
-٦
-٧
-٨
-٩
-١٠
-١١
-١٢
-١٣
-١٤
-١٥
-١٦
-١٧
-١٨

١-
٢-
٣-
٤-
٥-
٦-
٧-
٨-
٩-
١٠-
١١-
١٢-
١٣-
١٤-
١٥-
١٦-
١٧-
١٨-
١٩-
٢٠-
٢١-
٢٢-
٢٣-
٢٤-
٢٥-

الاختبار الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (علب الصفيح)

من المعروف ان معظم الناس يلقون بعلب الصفيح الفارغة رغم أنها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة.

اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع ان تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة، ولا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلب، كما يمكنك ان تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء.

لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل وانما فكر وقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة الممكنة.

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

٦-

٧-

٨-

٩-

١٠-

١١-

١٢-

١٣-

١٤-

١٥-

١٦-

الاختبار السادس

الأسئلة غير الشائعة

في هذا النشاط عليك ان تفكر في اكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكنك ان تسألها عن علب الصفيح بشرط ان تؤدي هذه الأسئلة إلى إجابات عديدة ومتنوعة، وان تثير لدى الأشخاص الآخرين الاهتمام وحب الاستطلاع فيما يتصل بهذه العلب.

حاول ان تجعل أسئلتك تدور حول بعض النواحي الخاصة في هذه العلب والتي عادة لا يفكر فيها الناس.

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

٦-

٧-

٨-

٩-

١٠-

١١-

١٢-

١٣-

١٤-

١٥-

١٦-

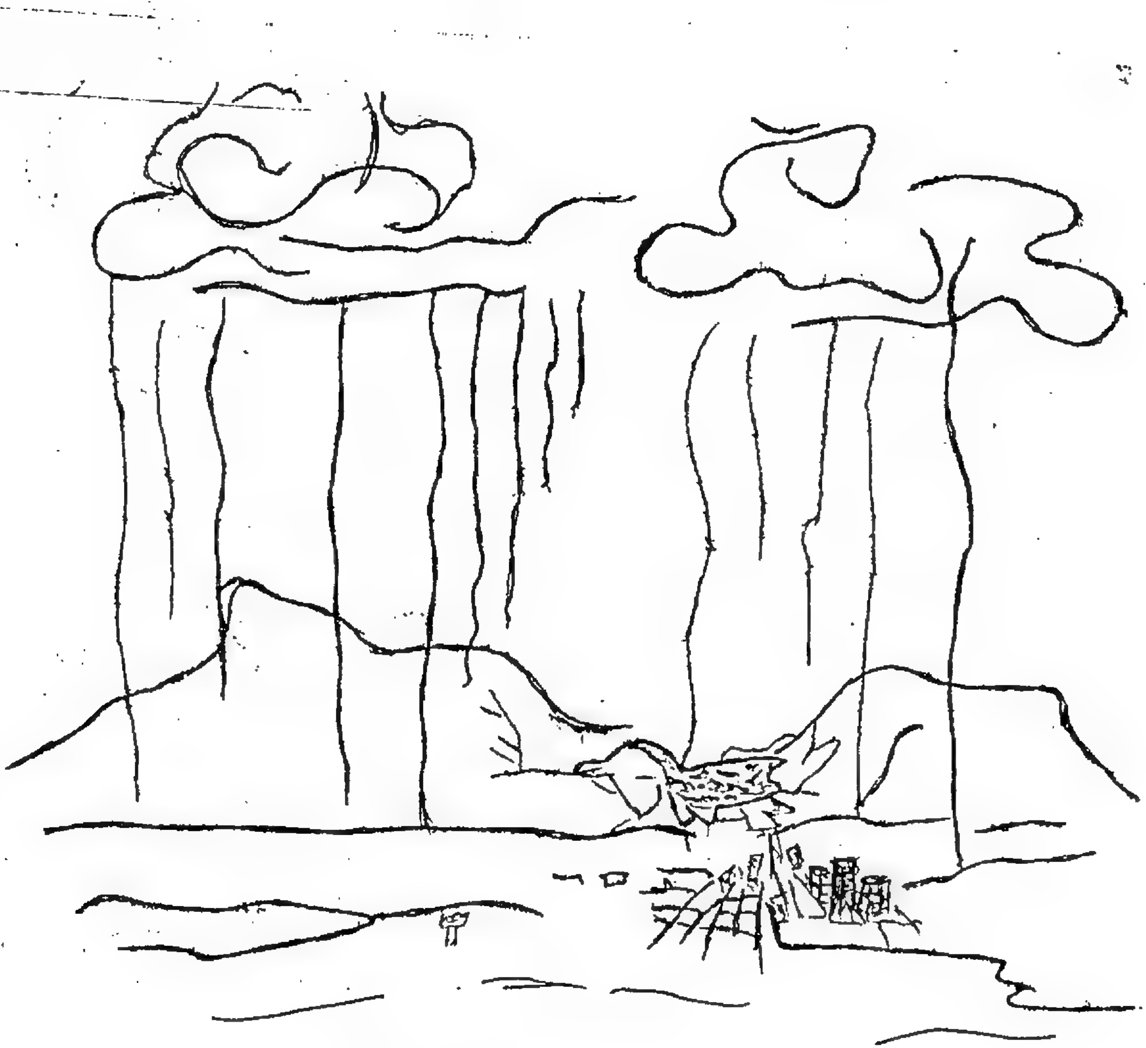
الاختبار السابع

"افترض أن"

وفيما يلي موقف غير ممكن الحدوث، وعليك ان تفترض انه قد حدث بالفعل وهذا الافتراض، سيعطيك لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور المثيرة التي يمكن ان تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك ان الموقف الذي سنصفه لك قد حدث، فكـر فـي كـل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبـة علـى ذلك؟ اكتب كل ما يمكنك كتابته من تخمينات.

الموقف: افترض ان للسحب خيوطا تتدلى منها وتربطها بالأرض، ما الذي قد يحدث؟ اكتب كل تحميناتك وأفكارك على الصفحة التالية.



الاختبار الثاني

تخمين الأسباب

وفيما يلي اكتب ما تستطيع ان تفكر فيه من أسباب ممكنة للحادث الموجـــود في الصورة السابقة(ص١) ويمكنك ان تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث.

اكتب ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين.

-١
-٢
-٣
-٤
-٥
-٦
-٧
-٨
-٩
-١٠
-١١
-١٢
-١٣
-١٤
-١٥
-١٦
-١٧
-١٨

١-
٢-
٣-
٤-
٥-
٦-
٧-
٨-
٩-
١٠-
١١-
١٢-
١٣-
١٤-
١٥-
١٦-
١٧-
١٨-
١٩-
٢٠-
٢١-
٢٢-
٢٣-
٢٤-
٢٥-

الاختبار الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (علب الصفيح)

من المعروف ان معظم الناس يلقون بعلب الصفيح الفارغة رغم أنها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة.

اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع ان تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة، ولا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلب، كما يمكنك ان تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء.

لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل وانما فكر وقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة الممكنة.

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

٦-

٧-

٨-

٩-

١٠-

١١-

١٢-

١٣-

١٤-

١٥-

١٦-

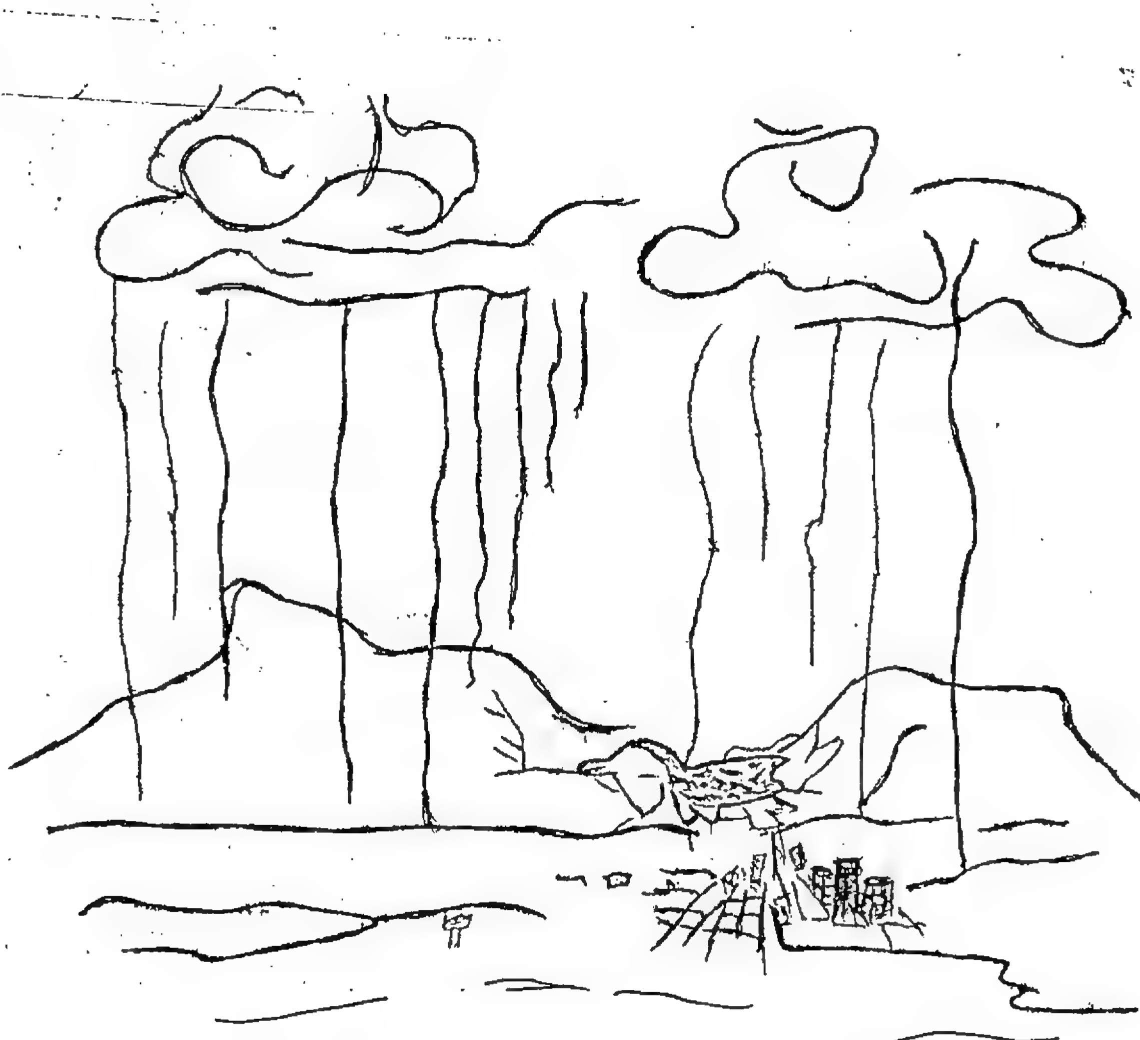
الاختبار السابع

"افترض أن"

وفيما يلي موقف غير ممكن الحدوث، وعليك ان تفترض انه قد حدث بالفعل وهذا الافتراض، سيعطيك لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور المثيرة التي يمكن ان تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك ان الموقف الذي سنصفه لك قد حدث، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك؟ اكتب كل ما يمكنك كتابته من تخمينات.

الموقف: افترض ان للسحب خيوطا تتدلى منها وتربطها بالأرض، ما الذي قد يحدث؟ اكتب كل تخميناتك وأفكارك على الصفحة التالية.



١-
٢-
٣-
٤-
٥-
٦-
٧-
٨-
٩-
١٠-
١١-
١٢-
١٣-
١٤-
١٥-
١٦-
١٧-
١٨-
١٩-
٢٠-
٢١-
٢٢-
٢٣-
٢٤-
٢٥-

اختبارات التفكير الإبداعي

صورة الأشكال " أ "

اسم الطالب:

اسم المدرسة: تاريخ إجراء الاختبارات:

الصف الدراسي: تاريخ الميلاد:

تعليمات الاختبارات:

أخي الطالب:

ستجد في هذه الصفحات ثلاثة أشياء مسلية لتقوم بعملها، وكلها ستعطيك فرصة لكي تستخدم خيالك لتفكر في أفكار تضمها معاً بطرق مختلفة، ونريدك في كل اختبار ان تفكر في أكثر الأفكار إثارة للاهتمام واكثرها عدم الفه، أفكار لم يفكر فيها أحد من قبلك، وبعد ان تفكر في فكرة استمر في الإضافة إليها والبناء عليها حتى تصبح عبارة عن قصة تثير الاهتمام.

ستعطي وقتاً محدداً لكل نشاط لذلك استخدم وقتك استخداماً جيداً وحاول ان تستمر في التفكير، وإذا انتهيت قبل الوقت المقرر لكل نشاط اجلس هادئاً وانتظر حتى يطلب منك قلب الصفحة.

وإذا أردت ان تسأل سؤالا بعد البدء لا تتحدث بصوت عال ارفع إصبعك وستجدني أمامك لاحاول الإجابة على أسئلتك.

أتمنى لك أعمالاً ناجحة

الباحث

الاختبار الأول

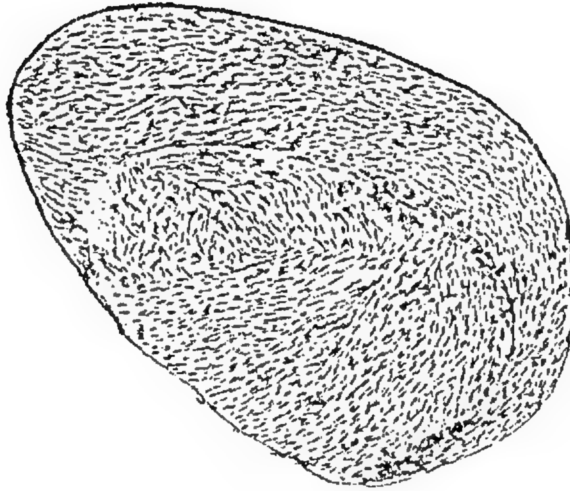
بناء الصورة

يوجد في أسفل هذه الصفحة شكل منحن مظلل بالسواد، فكر في صورة أو موضـــوع ما يمكن ان ترسمه. بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزء منه.

حاول ان تفكر في صورة لم يفكر فيها أحد من قبل، ثم استمر في إضافة أفكار جديــدة إلى فكرتك الأولى، لكي تجعلها تحكي قصة مثيرة بالقدر المستطاع.

وعندما تكتمل الصورة فكر في اسم أو عنوان لها، ثم اكتبه اسفل الصفحة في المكـــان المعـد لذلك.

حاول ان يكون العنوان ذكيا وغير مألوف بالقدر المستطاع، واستخدمه لتحكي قصتك.



(   )

الاختبار الثاني

تكملة الصور

عن طريق إضافة خطوط إلى الأشكال الناقصـــة علـــى الصفحــة الحاليــة والصفحة التالية لها يمكنك رسم أشياء أو صور شيقة، وهنا أيضا حاول ان تفكـــر في صورة أو شيء لم يسبقك إليه أحد.

حاول ان تجعل رسمك يحكي قصة شيقة بقدر استطاعتك وذلك عن طريـــق إضافة أفكار جديدة.

اختر اسما أو عنوانا لرسمك وسجله في المكان المعد لذلك تحت الشكل.

١ -	٢ -
٣ -	٤ -
٥ -	٦ -
٧ -	٨ -
٩ -	١٠ -

الاختبار الثالث

الخطوط المتوازية

في مدة عشر دقائق حاول ان ترى كم من الأشياء أو الصور التي تستطيع ان ترسمها من أزواج الخطوط المستقيمة المبينة في الصفحة الحالية والصفحة التالية لها. ان أزواج الخطوط المستقيمة يجب ان تكون في كل حالة جزءاً أساسياً مما ترسمه. وباستخدامك قلم الرصاص ، حاول إضافة خطوط أخرى لازواج الخطوط الموجودة في الصورة لتكمل بها الصورة التي تنوي رسمها. يمكنك وضع علامات بين الخطوط، وعليها، أو خارجها، أو أي مكان آخر تريده من اجل الحصول على الصورة التي تريدها. حاول أن تفكر في رسم أشياء لم يفكر بها أحد من قبلك.

حاول رسم اكبر عدد من الصور والأشياء المختلفة. وضع اكبر عدد ممكن من الأفكار في كل رسم منها. اجعل كل صورة منها تحكي قصة ممتعة بالقدر المستطاع، واكتب اسما أو عنوانا لكل منها في المكان المعد لذلك.

-١ | | ( )	-٢ | | ( )
-٣ | | ( )	-٤ | | ( )
-٥ | | ( )	-٦ | | ( )
-٧ | | ( )	-٨ | | ( )
-٩ | | ( )	-١٠ | | ( )

-١١ | | ( )	-١٢ | | ( )
-١٣ | | ( )	-١٤ | | ( )
-١٥ | | ( )	-١٦ | | ( )
-١٧ | | ( )	-١٨ | | ( )
-١٩ | | ( )	-٢٠ | | ( )
-٢١ | | ( )	-٢٢ | | ( )

الصور الخيالية

الاسم: .... الجنس: ذكر / انثى

المدرسة: .... تاريخ الاختبار:............

تعليمات: سنقدم لك فيما يلي عددا من الأشكال وبجوار كل شكل ستجد عددا من الأرقام، والمطلوب منك ان تدقق في كل شكل على حده ثم تقترح اكبر عدد تستطيعه من الأسماء التي تتصور ان هذا الشكل يعبر عنها. وكلما كان العدد الذي تقترحه من الأسماء لكل شكل كبيرا كانت فرصتك اكبر في الحصول على درجة أعلى كما انك كلما أجبت على عدد اكبر من الأشكال كانت الدرجات التي تحصل عليها بشكل أكثر.

حاول ان تكون الأسماء أو العناوين غير متشابهة حاول ان تكون مختلفة فهذا يدل على خصوبة تفكيرك، وعليك ان تلاحظ ان الشكل الواحد يمكن ان يشير إلى اكثر من شيء، فلا تتردد في التفكير في أشياء مختلفة يمكن ان يشير إليها الشكل الواحد واكتبها فورا وبأسرع ما تستطيع في الأمكنة المخصصة لذلك.

مثال



الإجابة

١- جبل

٢- كوم تراب

٣- خيمة

٤- طاقية شيخ

٥- مصباح

٦- شمسية (مظلة)

٧- كأس مقلوب

٨- بركان

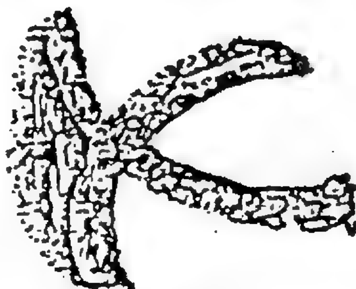
٩- ....

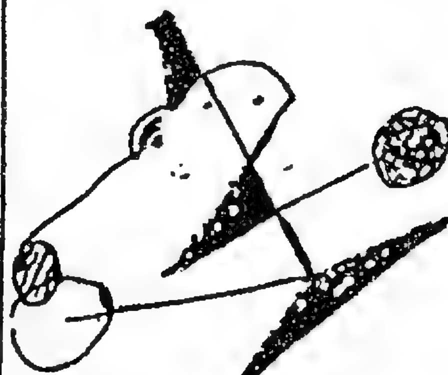
١٠- ...

في الإجابة التي أمامك نلاحظ وجود إجابات مثل جبل، كوم تراب، جبل ، وفي جميعها تعبر عن وجود كوم أو تل من مادة معينة، وهذا يقلل من درجات الشخص، بينما تلاحظ إجابات أخرى مثل طاقية شيخ، شمسية، مصباح، كأس مقلوب، حيث يعبر كل منها عن شيء مختلف عما تعبر عنه الأشياء الأخرى.

هذا الاختبار مكون من جزئين، ولكن جزء وقت مخصص للإجابة لا تبدأ أي جزء منها إلا بعد ان يطلب منك البدء ولا تستمر بعد ان يطلب منك التوقف.



الأشـــكال	(الجزء الأول) الاجابة
شكل (١) 	١ ـــــــــ ٦ ـــــــــ ٢ ـــــــــ ٧ ـــــــــ ٣ ـــــــــ ٨ ـــــــــ ٤ ـــــــــ ٩ ـــــــــ ٥ ـــــــــ ١٠ ـــــــــ
شكل (٢) 	١ ـــــــــ ٦ ـــــــــ ٢ ـــــــــ ٧ ـــــــــ ٣ ـــــــــ ٨ ـــــــــ ٤ ـــــــــ ٩ ـــــــــ ٥ ـــــــــ ١٠ ـــــــــ
شكل (٣) 	١ ـــــــــ ٦ ـــــــــ ٢ ـــــــــ ٧ ـــــــــ ٣ ـــــــــ ٨ ـــــــــ ٤ ـــــــــ ٩ ـــــــــ ٥ ـــــــــ ١٠ ـــــــــ
شكل (٤) 	١ ـــــــــ ٦ ـــــــــ ٢ ـــــــــ ٧ ـــــــــ ٣ ـــــــــ ٨ ـــــــــ ٤ ـــــــــ ٩ ـــــــــ ٥ ـــــــــ ١٠ ـــــــــ

الأشكال	(الجزء الثاني) الإجابة
شكل (٥) 	١ـ ـــــ ٦ـ ـــــ ٢ـ ـــــ ٧ـ ـــــ ٣ـ ـــــ ٨ـ ـــــ ٤ـ ـــــ ٩ـ ـــــ ٥ـ ـــــ ١٠ـ ـــــ
(٦) 	١ـ ـــــ ٦ـ ـــــ ٢ـ ـــــ ٧ـ ـــــ ٣ـ ـــــ ٨ـ ـــــ ٤ـ ـــــ ٩ـ ـــــ ٥ـ ـــــ ١٠ـ ـــــ
شكل (٧) 	١ـ ـــــ ٦ـ ـــــ ٢ـ ـــــ ٧ـ ـــــ ٣ـ ـــــ ٨ـ ـــــ ٤ـ ـــــ ٩ـ ـــــ ٥ـ ـــــ ١٠ـ ـــــ
شكل (٨) 	١ـ ـــــ ٦ـ ـــــ ٢ـ ـــــ ٧ـ ـــــ ٣ـ ـــــ ٨ـ ـــــ ٤ـ ـــــ ٩ـ ـــــ ٥ـ ـــــ ١٠ـ ـــــ

الصديق دبدوب

الشخوص

دبدوب، دبدوبه، دعبول، دبوس

دبدوب (يخاطب الطلاب)

مرحباً يا اصدقائي الطلاب، كيف حالكم اليوم، هل انتم بخير، اسمعوا يا اصدقائي ساعلمكم اليوم درساً في الرياضيات عن القسمة الطويلة، وسنتعلم مع بعضنا ماذا تعني القسمة؟ وكيف يمكن ان نقسم الاعداد.

تدخل دبدوبه

دبدوبه: مرحباً دبدوب، كيف حالك

دبدوب: اهلاً دبدوبه، تعالي ساعرفك على اصدقائي الطلاب انهم طلاب في الصف الثالث، انظري اليهم أليسو رائعين.

دبدوبه: مرحباً يا اطفال كيف حالكم

دبدوب: انهم فرحين بكي يا دبدوبه

دبدوبه: عن ماذا كنت تتحدث مع اصدقائك يا دبدوب

دبدوب: لقد اتفقت انا واصدقائي ان نتعلم عن القسمة الطويلة وسنعرف ماذا تعني القسمة وكيف نقسم عدد على رقم اخر

ما رايك يا دبدوبه؟

دبدوبه: رائع رائع اريد ان اعرف انا أيضاً عن القسمة انها فكرة رائعة

دبدوب: حسناً اسمعوا اولاً سنفكر ماذا تعني كلمة القسمة؟

هيا فكروا معنا يا اطفال وانت يا دبدوبه فكري معنا.؟

دبدوبه: عرفت ان نقسم الاشياء با لسلكين مثلاً

دبدوبه: ها ها ها لا يا بدوبه لا نريد معنى القسمة بالاكل نريد ان نعرف قسمة الاعداد! على انها عملية حسابية كالجمع والضرب والطرح، من هنا نفكر هل فهمتني يا دبدوبه؟

دبدوبه: نعم فهمت حسناً ...... سافكر بالامر

دبدوب: هي يا اصدقائي هل فكرتم ...... حسناً

دبدوبه: هيا يا دبوب اخبرنا ... ماذا تعني القسمة؟
دبدوب: حسناً اسمعي يا دبدوبه وانتم يا طلاب القسمة الطويلة عملية حسابية كالجمع والطرح وتستخدم للاعداد ونستفيد منها في الحياة اليومية، فمثلاً ... انا معي تفاحتان واريد ان اوزعها بالتساوي بيني وبين دبدوبه فكم تفاحة يكون لكل واحد منا
دبدوبه: ماذا تقصد في هذا الكلام يا دبدوب؟
دبدوب: هذه العملية كلها تسمى عملية القسمة أي انني اريد ان اقسم التفاحتان بيني وبينك هل فهمت
دبدوبه: نعم
دبدوب: العدد اثنان، أي التفاحتان يسميّ المقسوم
دبدوبه: ماذا تعني يا دبدوب بالمقسوم
دبدوب : المقسوم هو الشيء الذي يراد توزيعه أو تقسيمه فيسمى المقسوم، فالتفاح هو الذي نريد ان نقسمه أو نوزعه ويسمى المقسوم
دبدوبه: آه فمهت الآن
دبدوب : وبعد ان عرفنا المقسوم نريد ان نعرف المقسوم عليه، ناتج القسمة
دبدوبه : ماذا قلت يا دبدوب
دبدوب : قلت المقسوم عليه وناتج القسمة فقد قلنا المقسوم هو
دبدوبه : العدد المراد توزيعه بيني وبينك مثلاً
دبدوب : وانا وانتي نسمى المقسوم عليه وعددنا اثنان أي نريد ان نقسم التفاح بيننا فيكون نحن المقسوم عليه
وناتج القسمة هو كم يكون لكل واحد منا من التفاح
دبدوبه: يكون لي حبة تفاح وانت حبة تفاح لان معك حبتان
دبدوب: رائع يا دبدوبه بما ان معي حبتين من التفاح ونحن اثنان يكون لكل واحد حبة تفاح لهذا نسمية ناتج عملية القسمة، هل فهمتي يا صديقتي
دبدوبه: نعم المقسوم والمقسوم عليه والناتج

دبدوب : وانتم يا اطفال هل فهمتم ماذا تعني عملية القسمة ...... (فاصل) حسناً عندي لكم مفاجاة الآن اسمعوا سنشاهد الآن (مسرحية الحلوى) فتابعوا معنا المسرحية وفكر جيداً لانها ستعلمنا اشياء مفيدة ...... هيا ... هيا يا دبدوبه

(فاصل موسيقى لدخول المسرحية)

دبدوب : ما اجمل طعم الحلوى لقد اكلت الكثير منها اليوم، وبقي معي اثني عشر حبة اخرى ...... أم

دبدوبه: (تغني) مرحباً دبدوب كيف حالك اليوم

دبدوبه: اهلاً دبدوبه كيف حالك انت

دبدوبه: بخير، انظر من هذا

دعبول: مرحباً يا اصدقائي لقد تاخرت قليل

دبوس: مرحباً يا اصدقائي هيا نلعب هيا يا اصدقائي

دبدوب: لكن اريد ان اعطيكم شيئاً قبل ان نلعب

دبوس: ماذا تريد ان تعطينا يا دبدوب

دبدوب: معي حلوى واريد ان اعطيكم منها

دعبول: آه حلوى انت حقاً رائع هات الحلوى، شكلها لذيذ

دبدوب: انتظر قليلاً يا دعبول معي ١٢ حبة حلوى واريد ان اوزعها عليكم بالتساوي

دبدوب: حقاً انك صديق رائع يا دبدوب

دعبول: حسناً نحن اربعة فانا لي ثمان حبات ... رائع ها

دبدوب: لا يا دعبول انتم ثلاث واريد ان اقسم عليكم الحلوى فماذا افعل

دبوس: انتظر يا دبدوب اعطى كل واحد منها حبة، ثم نرى كم بقي معك من الحلوى؟

دبدوب: خذ انت وانت وانتِ، وزعت ثلاث حبات من الحلوى

دبدوبه: كم بقي معك من الحلوى

دبدوب: بقي معي تسع حبات من الحلوى

دعبول: هات كمان ... فانا احب الحلوى

دبوس: انتظر ... اعطي كل واحد منها حبة اخرى ونرى كم بقي معك
دبدوب: حسناً (يزوع الحلوى) آه بقي معي ستة حبات من الحلوى
دبوس: وزع أيضاً انها لذيذة أم
دبوس: اعطي كل واحد منا أيضاً حبة
دبدوب: خذ انت وانت وتفضلي انت بقي معي ثلاث حبات من الحلوى
دبدوبه: انها لك يا دبدوب
دبدوب: لا لقد اكلت منها الكثير اليوم وهذا يؤثر على اسناني لذ ساوزع كل الحلوى عليكم انتم
دعبول: رائع رائع
دبدوب : انت تفضل انت تفضل حبة وانت تفضلي حبة
لقد انتهت ولم يبقى معي شيء
دبدوبه: انا معي اربع حبات من الحلوى
دبوس: وانا معي اربع حبات من الحلوى
دعبول: آه وانا ليس معي شيء اريد اربع حبات
دبدوب: لا يا دعبول انت اكلت نصيبك من الحلوى
دعبول: حسناً آه هيا بنا نكتب وساعمل على غسل اسناني بالفرشاة والمعجون عندما اعود للبيت
دبدوبه: رائع يا دعبول
الجميع: هيا نلعب (يغنون) ويخرجون
(يعود دبدوب)
دبدوب: مرحباً يا اصدقائي ... ما رايكم باحداث المسرحية هل اعجبتكم، هل شاهدتم كيف وزع دبدوب الحلوى على اصدقائه بالتساوي، نعم هذه الصداقة الحقيقية، فالصديق يجب ان لا يبخل على صديقه، وان يقدم له كل شيء ويساعده
دبدوبه: يا دبدوب ... اين ذهبت
دبدوب: انا مع اصدقائي الاطفال، اننا نتحدث عن المسرحية وماذا شاهدوا فيها
دبدوبه: لقد كانت المسرحية رائعة ودبدوب الذي وزع الحلوى على اصدقائه

دبدوب: نعم وهل فهمت عملية القسمة من خلال توزيع دبـــدوب للحلــوى علــى اصدقائه وكيف كان المقسوم والمقسوم عليه وناتج القسمة من هذه المسرحية

دبدوبه: نعم فقد كانت الاثنى عشرة حبة حلوى هي المقسوم الذي اراد ان يوزعـها دبدوب على اصدقائه واصدقائه هم المقسوم عليه وكانت ناتج عملية هذه القســمة اربع حبات حلوى لذيذة

دبدوب: احسنت يا دبدوبه هذه القسمة تسمى القسمة الطويلة بدون باق

دبدوبه: ماذا تعني بدون باق

دبدوب: عرفنا ان دبدوب وزع اثنى عشر حبة حلوى على اصدقائه الثلاث فكـان لكل واحد منهم اربع حبات ولم يبقى في الكيس أي حبة فكان لدعبول اربع حبـات ولدبوس اربع حبات ولدبدوبه اربع حبات فهذه تسمى قسمة دون باق

دبدوبه: آه فهمت أي انه لم يبقى مع دبدوب شيء من الحلوى نهائياً

دبدوب: احسنت يا دبدوبه احسنت

دبدوبه: فكم كان دبدوب رائع وطيب وكريم

دبدوب: اريد ان اسالك سؤال، هل رايت شكل الحلوى التي كانت مع دبدوب

دبدوبه: نعم كان شكلها مكوره

دبدوب: رائع ... مثل هذا الشكل (يعرضه على الاطفال) واريد منك ان تتخيلـــي ماذا يمكن ان يكون هذا الشكل غير الحلوى وفكري جيداً؟

دبدوبه: آه يمكن ان تكون قطعة لحم شهية آه أو وسادة نوم آه ... أو ...

دبدوب: احسنت يا دبدوبه، وانتم يا اصدقائي حاولوا ان تفكــروا وتكتبــوا علــى دفاتركم اكبر عدد ممكن من الاشياء التي يمكن ان تتخيلوهــا عــن شــكل هــذه الحلوى، وماذا يمكن ان تكون فتخيلوها شكل اخر؟

وفكروا جيداً؟ وعندما تكتبوها على دفاتركم ستصلح لكم المعلمة عليها وكلما كتبتـم اكثر كانت العلامات اكثر هل فهتم يا اصدقائي ها ... حسناً إلى اللقاء في الحصــة القادمة مع السلامة

انتهت